أطفال العصر الرقمي

كيفية الموازنة بين أوقات المشاهدة الرقمية، وبيان مدى أهميتها.

مارتن إل كوتشر

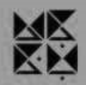
ترجمة: حسام الشرقاوي



أطفال العصر الرقمي

مارتن إل كوتشر
دكتوراه في الطب

كيفية التوازن في المشاهدة
الرقمية وبيان دواعي أهميتها



أطفال العصر الرقمي

كيفية الموازنة بين أوقات المشاهدة الرقمية وبين مدى أهميتها

مارتن إل كوتشر

ترجمة حسام الشرقاوي

دار جامعة حمد بن خليفة2020

هذا الكتاب

صارت الإنترنت إحدى مظاهر الحياة اليومية المعتادة لدى العديد من الأطفال. مايدعو للتساؤل: ما الحد الذي يجب أن نقيد به استخدامات الأجهزة الرقمية لدى الأطفال؟ يقدم هذا الكتاب المعلومات الأساسية لتحجيم ظاهرة الاستخدام المفرط للإنترنت التي تؤثر سلبً ا على السلوك والتربية والحياة الأسرية، بل على الصحة البدنية كذلك. يحلل د. مارتن إل كوتشر الأبحاث العصبية والنفسية التربوية، ليكشف متى يصبح استخدام الإنترنت غير مفيد ويصير مفرطًا بشكل ضار. ويبين كيفية تشخيص حالات الإدمان الرقمي، مستعرضًا أساليب أسرية متكاملة. من هذا المنطلق، يرد المؤلف على العديد من الأسئلة، عن إلى الصلة آثار استخدام أجهزة الكمبيوتر في الفصول الدراسية، وصولاً بين ألعاب الفيديو العنيفة والميول العدوانية. كما يوضح المؤلف كيف تكون حالات اضطرابات نقص الانتباه - مع فرط النشاط وطيف التوحد- أكثر عُرضة لإدمان الإنترنت، مقترحًا تبني استراتيجيات عملية للتعامل مع هذه الاحتياجات الخاصة

إلى أطفالنا الرائعين وآبائهم المحبين،

الذين يتعلمون معًا

كيفية الموازنة بين مكوِّنات العالم الرقمي

مقدمة

«جلسوا... كلٌ في زاويته، منكبًّا على شاشته! أشعر وكأنني أرعى قططًا! لا أنشد سوى أن يترك الجميع أجهزتهم، وأن يتحدث بعضهم إلى بعضٍ على العشاء».

«طفلي ابن الخامسة يستجديني على الدوام ليلعب بهاتفي الذكي. أما ابنتي المراهقة، فلا تترك هاتفها الخلوي من يدها؛ بل هو في يدها على الدوام، أو على بُعد ذراع منها على المنضدة. وأجد الطرقات والمصاعد في مكان العمل حافلة بمن يطالعون رسائلهم النصية أو رسائل البريد الإلكتروني».

«أنا قلق على أطفالي من استخدام الأدوات التقنية؛ لماذا يصرخ ابني عندما أحاول إبعاده عن الحاسوب؟ وهل ابنتي صادقة بشأن أنشطتها على شبكة الإنترنت؟ ومتى تتجاوز المشاهدة الرقمية القدرَ المعقول؟ وكيف أضع حدود الاستخدام من دون أن أشعِل حربًا ضروسًا؟ وما أثر كل هذه الوسائط والتقنيات على عقول أطفالي وتعليمهم وسلوكياتهم؟».

أنا عالم أعصاب متخصص في سلوكيات الطفل. وانطلاقًا من هذه الصفة، أتلقى على الدوام صرخات مفعمة بالقلق من أولياء الأمور على أطفالهم، جراء انجذابهم المتزايد - هم وأولياء أمورهم- إلى التقنية الرقمية. تلكم المخاوف - كما سيتجلى لنا- ليست عديمة الأساس، ولا هي عصية على التذليل. وإذا كان الخوف داءً فترياقه المعرفة، لذلك يقدم هذا الكتاب لكم

المعرفة اللازمة لمواجهة المشكلات مواجهةً ناجحةً. ويقتضي هذا منا الوقوف على الحقائق كيما نحفز أنفسنا وأطفالنا لتحقيق التوازن في سلوكياتنا. وسأشرح دواعي أهمية هذا التوازن عبر استجلاء تأثيرات المشاهدة المفرطة في عقولنا، وفي حياتنا. كما سأتعرض لكيفية تحقيق التوازن بين مدد المشاهدة بغية إدراك التصاحب الحميد بين الفوائد الهائلة والتهديدات الوفيرة التي جلبها العصر الرقمي إلى أطفالنا.

الانفجار الحديث في التقنية والخدمات الرقمية

أسفر الانفجار التقني المتسارع على مدار 15 عامًا مضت عن فرص وتحديات غير مسبوقة لنا جميعًا. ولتخيّل ذلك، ما عليك سوى استحضار الأجهزة التقنية الجديدة في عالمنا منذ عام 2000: أجهزة الآيبود، والآيفون، والآيباد، والأندرويد، وهواتف الكاميرات القوية، وأجهزة الاتصال عريض النطاق بالإنترنت، والوايفاي، والتلفاز فائق الوضوح، والروكو. أما الخدمات التقنية التي ظهرت في العالم منذ عام 2000، فمنها: فيسبوك، وتويتر، وسكايب، وإنستغرام، ومايسبيس، ولينكد إن، وآيتونز، ونتفليكس، وهولو، ويوتيوب، والألعاب الإلكترونية فائقة التقنية، والتطبيقات، وفايرفوكس (روزن 2012). وقد جاء كل ذلك ليضاف إلى تقنياتنا «القديمة»، مثل: ألعاب الفيديو، والتراسل، والبريد الإلكتروني، والتلفاز. ويُشار إلى تلك الأجهزة والخدمات التقنية مجتمعةً بلفظ «المشاهدة الرقمية»، علمًا بأنها شاهدة على مُدخلات كثيرة يعسر التكيف معها في عقود قليلة، لا سيما التكيف المطلوب من العقل البشري الذي استغرق آلاف السنين للتطور الحركي اللازم لاستيعاب مجموعة من البواعث الأكثر اختلافًا وبطئًا.

ولمّا كانت شبكة الإنترنت مجرد نوع واحد من التقنية الرقمية، ولمّا كان معظم المعلومات الرقمية مرتبطًا بمطالعته على شاشة ما، فإنني سأستخدم مصطلحات «التقنية الرقمية» و«الإنترنت» و«المشاهدة الرقمية» استخدامًا تبادليًا في الغالب الأعم.

الإنترنت: الجانب الحميد

ثمّة كثير من المحامد المنسوبة إلى شبكة الإنترنت والتقنية الرقمية؛ ذلك أنها تتيح انتشار الأخبار والفكر والفنون والترفيه، وغيرها من أشكال المعلومات، انتشارًا افتراضيًا غير محدود. كما أنها تتيح اكتساب مهارات جديدة؛ أي أنها نافذة للإبداع ولعرض الآراء المتنوعة، فضلًا عما حققته من ترابط غير مسبوق بين بني البشر من ذوي الاهتمامات والأهداف المتلاقية. يضاف لما سبق استخدام الإنترنت والتقنية الرقمية في التواصل الفوري مع زملاء العمل والأصدقاء والمحبين والغرباء بشتى أنحاء العالم، وفي إفساح المجال أمام عقول كثيرة للتعاون في حل المشكلات، بل اشتمالها على كثير من أوجه الترفيه؛ أليس للترفيه في حياتنا من نصيب؟ ولنا أن نمضي في عرض تلك المحامد إلى ما لا نهاية، علمًا بأنها متاحة في قلب غرفنا على مدار اليوم والأسبوع والسنة، إن شئنا.

ومع ذلك، مع المنحة تأتي المحنة. فلكل جانب إيجابي متوخى من التقنية الرقمية ما يواكبه من مبعث قلق سلبي. ومن ثمّ، سأركز على الجوانب المقلقة الخفية في الغالب من التقنية الرقمية نظرًا لأن جوانبها الإيجابية بادية للعيان.

مدى استغلال المشاهدة الرقمية

تلتهم هذه التقنية قدرًا عظيمًا من يوم الطفل (وليله)، لذا أعرض فيما يلي «بيان السياسة» الصادر في هذا الشأن عن الأكاديمية الأمريكية لطب الأطفال (2013):

- الأطفال في الفئة العمرية بين 8 و10 سنوات يقضون 8 ساعات يوميًا تقريبًا أمام الوسائط الرقمية.

- الأطفال الأكبر سنًا والمراهقون يقضون أكثر من 11 ساعة يوميًا أمام الوسائط الرقمية.

- 71% من الأطفال لديهم تلفاز أو جهاز متصل بالإنترنت في غرفهم.

- 3 من كل 4 شباب بين 12 و17 سنة يحملون هاتفًا خلويًا.

- مراهق من كل 3 مراهقين يرسل أكثر من 100 نص يوميًا (بما يكاد يمحو وظيفة الهاتف).

- يقضي أطفالنا وقتًا أطول أمام الوسائط الرقمية مما يقضونه في المدرسة، والاستخدام الوسائطي يحل ثانيًا بعد النوم من بين كل الأنشطة المهمة.

- طفلان من كل 3 أطفال يقولان إن أولياء أمورهما لا يفرضون قواعد لتنظيم استخدام الوسائط الرقمية. **(الأكاديمية 2013)**

وإليكم المزيد من البيانات الإحصائية:

- تلقى المراهقون وأرسلوا 3705 رسائل نصية شهريًا؛ أي بمتوسط 6 رسائل في الساعة (روزن 2012).

- 62% من جيل منتجات «آبل (i)» من الطلاب (المراهقين) يطالعون أجهزتهم الرقمية بوتيرة ذات فواصل زمنية تقل عن 15 دقيقة (روزن 2012).

- حقق فيسبوك 1.19 مليار مستخدم في 2013، 50% منهم يسجلون دخولهم يوميًا (غريفيثس وكوس وديميتروفيكس 2014).

- ليس الأطفال وحدهم المنكبّين بهذه القوة على شاشاتهم، فواحد من كل 3 بالغين يقول إنه يطالع شاشة جهازه المتحرك قبل النهوض من الفراش صباحًا (روزن 2012).

ماذا يفعل الأطفال -فعليًا- من الفئة العمرية بين 8 و18 عامًا خلال وقت الترفيه الحاسوبي (أي الوقت الذي لا يدخل فيه عمل الفروض المدرسية أو وقت التلفاز أو الموسيقى)؟

- نسبة المتجهين إلى التواصل الاجتماعي: 25%.
- نسبة المتجهين إلى لعب الألعاب الإلكترونية: 19%.
- نسبة مشاهدي مواقع بث الفيديو: 6%.
- نسبة زائري المواقع الإلكترونية الأخرى: 12%.

- نسبة المتجهين إلى التراسل الفوري: 13%.
- نسبة مطالعي حسابات البريد الإلكتروني: 6%.
- نسبة مطالعي الرسوميات/الصور: 5%.
- نسبة المتجهين لأنشطة أخرى: 5%.

(رايداوت 2010)

وسنطالع كثيرًا من الإحصاءات الأخرى كلما تقدمنا في فصول هذا الكتاب.

ألم يعلن الناس «نهاية الحضارة» إبّان الاختراعات السابقة؟

هل نبالغ في ردة فعلنا؟ إن اختراع الكتابة قبل آلاف السنين واكبه تكهنات من فلاسفة بارزين بنهاية أي شخص يتقن صنعة ما إتقانًا مُحكمًا، متعللين بأنه لم يعد لزامًا على أي شخص أن يحفظ شيئًا ما دام أنه يجده مكتوبًا مدونًا.

ولقد ساد ظنٌ قبل خمسمائة عام، مفاده أن مطبعة «غوتنبرغ» ستجلب تيارًا جارفًا من التهافت، من خلال الإنتاج الكثيف غير المفروز، وذلك بدلاً من إنتاج معلومات مسطورة مرّت برقابة الخطاطين؛ وهو ما كان يعني شيوع الكتاب، وليكن الله في عون البشرية حينئذٍ! فهل لاستحضار ذلك التاريخ وجاهة ونحن نناقش تأثير الإنترنت؟ الحق أن التاريخ على امتداده شهد إثارة الشبح المخوف، المتمثل في فرط المعلومات جرّاء كل اختراع جديد في عالم الاتصال، بيد أن الانفجار الحالي في إتاحة المعلومات يختلف من أوجه عديدة عن الثورات السابقة.

فأولاً: يشهد هذا العصر تدفقًا معلوماتيًا يربو بكثير على أي تدفق قد تستدعيه المشاكلة من التاريخ، وعلينا امتلاك القدرة على غربلة الغث من السمين، وإفراغ عقولنا من بعض تلك المواد المعلوماتية، وتحويلها إلى مكان يمكن فيه التحقق من صدق الوقائع. ومن الوسائل الراسخة لعمل ذلك تخزين المعلومات في عقول الآخرين - ومن أمثلة ذلك الأطباء والمحامون والمحاسبون والمعلمون والسباكون والكهربائيون. غير أن هؤلاء المتخصصين بحاجة أيضًا إلى إفراغ صندوقهم المعرفي دائم التعاظم. ومن الوسائل الأخرى نقل المعلومات إلى شبكة الإنترنت، ثم الاستفسار عنها عبر محرك البحث «جوجل». ومن الممكن أن يؤدي إفراغ العقل من المعلومات الفنية إلى تحريره بعض الشيء، بما يتيح اكتساب معلومات جديدة، على أن يقترن ذلك باستدامة وسائل الاطلاع على المعارف السابقة عند الحاجة.

وثانيًا: الطريقة الحالية لتوصيل المعلومات تتيح لنا تفاعل بعضنا مع بعض تفاعلًا آنيًا، فنحن نشكّل أنواعًا جديدة من التفاعلات الإنسانية في أماكن العمل والمدارس والمنازل، من خلال نظم البريد الإلكتروني أو النصوص المختصرة، بدلاً من التحادث الشخصي أو الهاتفي، حتى أضحى ذلك تجربة حاضرة في العلاقات البشرية في واقع حياتنا.

وثالثًا: يتيح الاتصال الرقمي حاليًا نشر المعلومات المرئية والصوتية، وبذلك تؤثر شبكة الإنترنت لا في الكتاب فحسب، بل وفي الترفيه الذي نأتيه في أوقات الفراغ. وبعبارة أخرى: يؤثر التطور الحادث في الإنترنت في ما نقرأ وفي كيفية قراءته، بل وفي تفاعل بعضنا مع بعض، وفي كيفية الترفيه. وخلاصة القول: إن شبكة الإنترنت باتت تؤثر في كل شيء تقريبًا.

معضلة أولياء الأمور ودورهم في وضع الحدود

يراقب أولياء الأمور أطفالهم في العصر الرقمي وهم يقضون ساعات رفقةَ أجهزتهم الرقمية، فتنتابهم مشاعر متضاربة، تتراوح بين الفخر ببراعة أطفالهم التقنية، والسعادة بإعداد أطفالهم للمستقبل، والخوف من التأثيرات المجهولة حتى الآن لهذا الكم من الاستخدام التقني في عقول أطفالهم ومهاراتهم الاجتماعية ومستقبلهم. فما هو التوازن المطلوب؟

إن التقنية - بحد ذاتها- ليست جيدة ولا سيئة، بل إننا سنرى أن استخدامات التقنية وحدودها (التي ينبغي أن نعلمها أطفالَنا) هي ما يقرر إفادة التقنية للمجتمع أو إضرارها به. ولا لوم على أطفالنا إن أخفقنا -نحن معشر الآباء والمعلمين- في تعليمهم كيفية الموازنة بين مدد المشاهدة ومحتواها. لكننا بصدد حقيقة مفادها أننا أول جيل يواجه هذا الأمر، وليس أمامنا نماذج نهتدي بها من الأجيال السابقة.

مطياف مشكلات استغلال المشاهدة الرقمية

تمتد مشكلات المشاهدة الرقمية على مطياف متدرج من حيث الحِدة؛ وهو مطياف نجد عند طرفه الأدنى المشكلات التي في أوساط الأطفال/المراهقين ذوي الأداء الكفء المعتاد - كما هي الحال في التراسل النصي مرات عديدة في الساعة الواحدة، أو الإخفاق في التأكد من موثوقية المصادر على شبكة الإنترنت قبل الاقتباس منها. ثم تأتي فئة الأطفال الذين تسفر مشاهداتهم عن خلاف أسري خفيف، ونقص محدود في العمل، من دون أن يخل ذلك بقدرتهم على انتهاج حياة متوازنة، يحققون فيها درجات

مناسبة وصداقات كافية ومشاركة في أنشطة أخرى، رياضية مثلاً. أما على الطرف الأقصى من المطياف، فنجد من يعانون مما يمكن تسميته «إدمانًا حقيقيًا للإنترنت»؛ بمعنى: فقدان القدرة على ضبط السلوك الشخصي/الرقمي على الإنترنت، رغم إفضاء ذلك السلوك إلى مشكلات جوهرية (مثال: تراجع المستوى الدراسي، أو الانسحاب من دوائر الأصدقاء والأنشطة، أو الشقاق الأسري العنيف). ومن ثم، فإن مستوى المقاومة التي تجدها عندما تحاول إبعاد طفلك عن جهازه إنما يعد مؤشرًا جيدًا على مدى ارتباطه بالشاشة. فمن يعاني من ارتباط قوي بالشاشة الرقمية قد يبالغ في ردة فعله، بما يكشف عن متلازمة انسحابية عندما يحاول ولي الأمر تحديد مدة مطالعته الشاشة الرقمية. وسيأتي بيان الطرف الأقصى من المطياف، من حيث المشاهدة الرقمية المشكلة (أي: إدمان الإنترنت)، في الفصل السادس.

إن مفهوم مطياف المشكلات ليس جديدًا في التعاطي مع مشكلات المشاهدة الرقمية، بل إنه مطبق فعليًا على مجموعة كاملة من الاضطرابات السلوكية العصبية، حتى إن الدراسات الموسعة للأطفال ترصد مطيافًا من الصعوبات في مجالات التوحد، واضطراب نقص الانتباه المقترن بفرط النشاط (ADHA)، والانزعاج، والإحباط، والذهان (وايت 2015). وقد سبق للجمعية الأمريكية للطب النفسي (إيه بي إيه 2013) أن رفضت محاولات سابقة لاستحداث متلازمات محددة في أوساط الأطفال ذوي سمات التوحد، فأعادت تسمية المجموعة بأسرها باسم «اضطراب مطياف التوحد» (ASD). والحق أنه من الممكن وجود « ملمح» من حالات الإحباط أو عسر القراءة أو العكوف المُشكِل على المشاهدة الرقمية لدى الأطفال المصابين بـ«ملمح» من الانزعاج المرضي، حيث إن نظراءهم من

ذوي الإصابة البسيطة بمشكلات المشاهدة الرقمية قد لا يخضعون للعناية الإكلينيكية البتة؛ وهذا مما يدعو للأسى، نظرًا لوجود دواعٍ للاعتقاد بأن الوقاية والعلاج المبكرين كفيلان بتحسين مخرجات التعامل مع الأطفال ذوي المشكلات دون الإكلينيكية.

ترتيب هذا الكتاب

ثمة مادة علمية وفيرة أسعى لعرضها بأسلوب شامل. وحرصًا على الاستفادة منها، فإنه لا بد من قراءتها -ولا شك أن الإيجاز في العرض سيعين الأسر المضطربة على تحقيق تلك الاستفادة المنشودة. وسأعرض بيانات إحصائية عن كل مشكلة أطرحها (حتى يتسنى للقارئ الكريم الحُكم على حدة المشكلة)، مشفوعة بعينة من البحوث المتعلقة بالمشكلة، ثم بموجز عن الموضوع. كما سأسعى إلى اجتناب الإفراط في عدد مقترحات الوقاية والعلاج، بل سأركز على تدخلات منتقاة قوية المردود.

إن لمحة سريعة لجدول المحتويات تكشف عن المحتوى الآتي بيانه لهذا الكتاب: الفصول من الأول إلى الثالث تركز بالأساس على دواعي إحداث التوازن بين العالمين الرقمي والواقعي، فيما يركز الفصلان الرابع والخامس بالأساس على كيفية تحقيق ذلك التوازن.

الفصل الأول: يتناول المشكلات الناجمة عن الاستخدام الفعلي للتقنية الرقمية، بوصفها القناة التي تتدفق عبرها المعلومات؛ وذلك تمييزًا لتلك المشكلات عن طبيعة المعلومات المتدفقة عبر تلك القناة. وسأركز على مجموعة متنوعة من المشكلات - مثل القراءة السطحية، والتفسيرات

المستمرة المتداخلة مع عملنا، وانعدام وقت الامتناع الذي يمكن خلاله ممارسة التفكير الإبداعي. كما سأستعرض تأثيرات المشاهدة الرقمية من منظور نفسي/تعلمي، ومنظور عصبي، ومنظور صحي بدني.

الفصل الثاني: المشكلات الناجمة عن محتوى التقنية الرقمية. وسأركز في هذا الفصل على جوانب عدة، من بينها: وسائل التواصل الاجتماعي، والتنمر، والتراسل الجنسي، والإباحية، والعنف، والأغاني، وغيرها.

الفصل الثالث: المشكلات المرتبطة بفئات معينة. وسيتخلل ذلك النظر في الفئات العمرية الصغيرة، واضطراب ADHD، ومطياف التوحد.

الفصل الرابع: دور ولي الأمر. وفيه أناقش التوصيات العلاجية من واقع الفصول السابقة، غير أن هذا الفصل يركز بأكمله على دور أولياء الأمور، بوصفهم أسوة ومرشدين وواضعي قواعد بالنسبة للأطفال.

الفصل الخامس: يركز القسم المتعلق باجتماع الأسرة واتفاقها على المناقشة الشفهية المؤدية إلى اتفاق موقّع بشأن التوازن المناسب بين استخدامات الوسائط الرقمية والحدود المقررة لها.

الفصل السادس: مشكلة إدمان الإنترنت. وفيه نركز على مناقشة الأسباب والوقاية والعلاجات لهذه المشكلة الآخذة في التفشي.

الفصل السابع: الملخص. وفيه أوجز المادة السابق عرضها، علمًا بأن هذا الفصل يعد مراجعة، لكنه شامل بما يكفي لعرضه مستقلًا بالنسبة لمن يريدون قراءة أهم محتويات الكتاب.

إننا جميعًا -أولياء الأمور والمعلمين والأطفال- نسعى إلى التعلم، بعضنا من بعض، لذا تذكروا دومًا أنه لا مكان للتلاوم، بل للتصدي لمشكلة تكتنفنا جميعًا. حظًا طيبًا لنا جميعًا في المواجهة!

الفصل الأول
مشكلات استخدام التقنية الرقمية

أركز في هذا الفصل على المشكلات المرتبطة باستخدام التقنية الرقمية، بوصفها قناة ناقلة (لا المشكلات الناجمة عن المحتوى المتدفق عبر تلك القناة). وسنبدأ بعرض التأثيرات النفسية/التعلمية، تليها التأثيرات العصبية، ثم الصحية البدنية.

تأثيرات التقنية الرقمية في الجوانب النفسية وجوانب التعلم

أُطلِق مصطلح «أهل العصر الرقمي» على من نشأوا في عصر التقنية الرقمية، وذلك لتمييزهم عن «وافدي العصر الرقمي» الذين أخذوا بالتقنية في مرحلة متأخرة من حياتهم. والخلاصة أن «أهل العصر الرقمي»:

> ينجذبون إلى نمط الاستعلام «الضحل»، المتسم بالتحول السريع في الانتباه والتداولات المختزلة. وبمقارنتهم بالأجيال الأكبر سنًا، نجد هذه الفئة منخرطة في سلوكيات ذات «مهام متعددة متزامنة» انخراطًا زائدًا، وهي سلوكيات مرتبطة بالتلهّي الزائد، وضعف قدرات السيطرة التنفيذية.
> (لوه 2015، ص. 2)

ولننظر في بعض الدراسات المؤدية إلى الاستنتاجات المذكورة. فاستنادًا إلى استبانة للمعلمين بشأن مشكلة التقنية في المدارس:

• استشعر 90% تقريبًا من المعلمين أن التقنية أنتجت جيلاً متلهّيًا مشتتًا، لا يَسْلم له انتباه إلا لفترات قصيرة.

• استشعر 60% منهم معوقات في الكتابة، وفي التواصل الشخصي؛ أي التواصل بجمل تامّة فما أطول، حتى إن الأطفال عزفوا عنها إلى قصاصات قصيرة في الكتابة أو على الوسائط.

• استشعر 50% تقريبًا أن التقنية أضرت بالتفكير الناقد والقدرة على أداء الفروض المنزلية.

• استشعر 76% منهم أن الطلاب قد جُبِلوا على إيجاد إجابات سريعة.

(بورتر 2013)

والخلاصة أن التقنية تغير أسلوب طلابنا في التعلم، وهو تغيير ليس للأفضل على الدوام.

هل تتداخل التقنية مع العمل في غرف الدراسة؟

نعم. فاستنادًا إلى استبانة طلابية (روزن 2012)، ثبت أن 62% من جيل منتجات « آبل (i)» من الطلاب (المراهقين) يطالعون أجهزتهم الرقمية بغرض التراسل النصي، ويطالع 32% منهم موقع فيسبوك كل 15 دقيقة أو أقل، علمًا بأن الاستبانة المذكورة لم تحدد ما إذا كانت الوتيرة تتغير في أثناء الحضور في غرف الدراسة. وفي المقابل، لا تتجاوز النسبتان المقابلتان في جيل زيادة المواليد 18% و8%، على الترتيب، كل 15 دقيقة أو أقل.

وفي استبانة أخرى (بارون 2015)، سُئل طلاب جامعيون عن وتيرة استخدامهم هواتفهم الخلوية في أثناء المحاضرات لأسباب غير متصلة بالمحاضرات، فجاء متوسط النتائج بعدد 11 مرة يوميًا، فيما استخدم 15% من الطلاب هواتفهم الخلوية لأكثر من 30 دقيقة في أثناء المحاضرات. وإذا افترضنا وجود محاضرات يومية قوامها 3 ساعات، فهذا يعني استخدامًا يزيد على 10 مرات في المحاضرة الواحدة!

وهذا النشاط يأتي على حساب التعلم، فقد أفادت إحدى الدراسات بأن الطلاب الذين يرسلون رسائل نصية في أثناء مطالعة محاضرة حققوا نتائج اختبارات تقل عن غير المتراسلين بنسبة 19% (تومبسون 2014).

وبسؤال الطلاب عن التراسل في أثناء المحاضرات، جاءت النسبة المئوية التالية باتفاق عادي أو قوي:

- استشعر 77% أن تلقي رسائل نصية يضر بقدرتهم على التعلم في أثناء المحاضرة.

- استشعر 72% أن إرسال رسائل نصية يضر بقدرتهم على التعلم في أثناء المحاضرة.

- استشعر 37% قدرًا من التشتيت عندما يتلقى شخص آخر رسالة نصية في أثناء المحاضرة.

• استشعر 31% قدرًا من التشتيت عندما يرسل شخص آخر رسالة نصية في أثناء المحاضرة.

• رأى 49% أنه لا بأس بالتراسل في أثناء المحاضرة.

(روزن 2012)

وعلى ذلك، فقد أدرك الطلاب أن التراسل في المدرسة أو الكلية لا يضر بتعلم كل فرد فحسب، بل إنه يضر بانتباه الطلاب الآخرين. ومع ذلك، يرى نصف المستطلَعين تقريبًا أنه لا بأس بالتراسل!

ولا عجب أن السماح للطلاب بالولوج إلى شبكة الإنترنت (أي: عدم الاقتصار على إتاحة التراسل النصي) في أثناء المحاضرة لم ينتهِ هو الآخر. وقد سُمح في إطار الدراسة لمجموعة من الطلاب بتصفح الإنترنت في أثناء المحاضرة، فيما أغلق طلاب المجموعة الأخرى حواسيبهم المحمولة. فلم يلج طلاب المجموعة الأولى إلى مواقع متعلقة بموضوعات المحاضرات، بل إن بعضهم اتجه إلى التسوق، ومشاهدة مقاطع الفيديو، ومتابعة البريد الإلكتروني، علمًا بأن الطلاب الذين تصفحوا مواقع تتعلق بموضوعات المحاضرات فحسب لم يتذكروا سوى قدر ضئيل من محتوى المحاضرة، مقارنة بمن أبقوا على حواسيبهم المحمولة مغلقة (كار 2011).

وقد انتهى كثير من الدراسات إلى أن أغلبية الطلاب أفادوا باستخدامهم الأجهزة الإلكترونية في أثناء المحاضرة للتراسل أو التصفح أو مطالعة الوسائط. وتتفق نتائج تلك الدراسات مع استبانتي غير الرسمية للمرضى الذين أجابوا - عندما سُئلوا- بأن الطلاب في غرفة دراستهم يستخدمون

حواسيبهم المحمولة/الآيباد في أنشطة غير تعليمية، حتى إن من يخضعون للمراقبة أو القيود في الولوج إلى الإنترنت استخدموا حواسيبهم المحمولة في لعب ألعاب لا تتطلب اتصالاً بالإنترنت. فإن استشعروا اقتراب شخص بالغ، فإنهم يكبسون زرًا يحول الشاشة إلى نافذة ذات نشاط مشروع. إن نسخة مجلة «ماد» (MAD)، المقدمة على قرص مدمج (هل تذكرون تلك الأقراص؟)، تحوي زرًا يسمى «زر الفجأة»؛ ما إن يكبسه الطالب عند اقتراب أحد البالغين منه حتى يعرض الجهاز ملف كتابة به ما يمكن أن يُعد رسالة، مفادها: «لا أصدق أن والديّ وقعوا في الفخ نفسه مجددًا»! أما النظم المدرسية الآخذة في التحول بطلابها صوب التجارب الرقمية الشاملة، فلا بد لها من التساؤل عما إذا كانت المزايا تستحق كل عوامل التلهّي تلك.

هل تدوين الملحوظات على الحاسوب المحمول (بدلًا من الورقة والقلم) يتداخل مع التعلم؟

نعم، هذا احتمال قائم. فثمة كثير من الأسباب الظاهرة لتفوق الورقة والقلم على الحاسوب في التعلم، فهناك المزايا المترتبة على التشكيل الفعلي للأحرف بيد الطالب، وعلى صياغة محتوى المحاضرة بعبارات من إنشائه - غير أن الكتابة باليد بطيئة نسبيًا، ولذا تقلل فرص تدوين الملحوظات الشفهية. يضاف إلى ذلك أن ألواح المفاتيح ملتصقة بالحواسيب، وهي عامرة بعوامل الإلهاء والتشتيت، فضلًا عن صعوبة تصفح الصفحة لإضافة المزيد من المعلومات بالتزامن مع السعي للإنصات إلى المعلم. ولننظر أولًا في المشكلتين بمزيد من التفصيل.

أجريت دراسة عن فائدة الكتابة باليد في سياق متعلق بالهجاء، وتخللها تكليف الطلاب بتعلم هجاء 30 كلمة عبر ثلاث طرق للممارسة، هي: (1) استخدام قلم رصاص لكتابة الكلمات؛ أو (2) استخدام قوالب الحروف لهجاء الكلمات؛ أو (3) طباعة الكلمات عبر لوحة مفاتيح حاسوبية. وقد حقق الطلاب أصحاب الطريقة الأولى أفضل النتائج في اختبار لاحق للإملاء (دوران وفريدريك 2016). وفي دراسات أخرى، أظهر مخرجو الحروف من ألفبائيات جديدة عبر الكتابة باليد قدرةً أفضل على توجيه الحروف توجيهًا صحيحًا، مقارنة بمن لجأوا لطباعة الحروف حاسوبيًا. ولذا، أقر الباحثون بأن حركة اليد في أثناء الكتابة أسهمت في ترسيخ معرفة الحروف واتجاهاتها الصحيحة -وهي مهارات مطلوبة كذلك للقراءة (دوران وفريدريك 2016).

ونتحول الآن إلى موضوع الطريقة المستخدمة -أي: الكتابة باليد أو بلوحة المفاتيح- الكفيلة بتحقيق أفضل مستوى من التدوين عند الطلاب. فقد أجرى مولر وأوبنهايمر (2014) دراسة على 65 طالبًا جامعيًا في برينستون وجامعة كاليفورنيا في لوس أنجلِس، وانتهيا فيها إلى أن من استخدموا الحواسيب المحمولة (من دون إنترنت) تمكنوا من تدوين ملحوظات أكثر ممن دوّنوا بالقلم. ومع ذلك، ورغم كفاءة مخرجات كلتا المجموعتين في اختبار «الحقائق» الذي أجري في أثناء العرض التقديمي، فإن مستخدمي الحواسيب المحمولة أدوا أداءً أضعف في الاختبارات المشتملة على أسئلة مفاهيمية تطلبت صياغة المادة العلمية. وقدم الباحثون فرضية مفادها أن سرعة الطباعة على لوحات المفاتيح أفضت إلى تدوين حرفي سلبي نسبيًا، وبلا تفكير. وفي المقابل، وسعيًا إلى المواكبة، فإن من دوّنوا بأيديهم اضطروا إلى تبييض المحاضرات، وصولًا إلى لُبّها، وهو ما اقتضى انتباههم في أثناء إلقاء المحاضرات. وأعقبت ذلك مرحلة من الدراسة للمتابعة، كشفت عن

استمرارية مزية الكتابة اليدوية، حتى بعد توجيه الطلاب إلى التحلي بالبطء في أثناء تدوين الملحوظات.

ورغم وجود شيء من التباين في النتائج، فإن الدراسات الحالية توصي بتوخي الحذر في التحول إلى ألواح المفاتيح الحاسوبية بغرض تدوين الملحوظات. غير أن التقنيات الجديدة والاستراتيجيات المستقبلية للطلاب قد تغير من تلك التوصيات.

هل القراءة من الشاشة تتداخل مع التعلم العميق؟

نعم. ولننظر في أربعة أسباب في هذا الشأن:

1. انعدام الحاسة اللمسية في الشاشات.
2. سمات الإلهاء وصعوبة التصفح في النصوص التشعبية.
3. اعتياد القراءة السطحية.
4. الملهيات الرقمية حاضرة على الأجهزة.

انعدام الحاسة اللمسية في الشاشات

القراءة تجربة متعددة الحواس، فالبحوث تؤكد أن عمل المخ في أثناء القراءة لا يقتصر على الإبصار، بل يضم اللمس أيضًا. فهناك شيء يتعلق بالإمساك بصفحة ورقية، ويصيرها أكثر استيعابًا، ذلك أن « التحول من الورق إلى الشاشات لا يغير طريقتنا في تصفح الكتابة فحسب، بل يؤثر في درجة الانتباه التي نكرسها للصفحة، وفي عمق انغماسنا في القراءة» (كار 2011، ص. 90).

القراءة من الشاشة تعسّر التصفح والتوجيه، لا سيما مع النصوص التشعبية

النصوص التشعبية (أي: الروابط الإلكترونية القابلة للنقر) من أهم أدوات شبكة الويب، بل إنها سبب تسمية شبكة الإنترنت باسم «شبكة الويب»؛ ذلك أنها تتيح للمستخدم القفز من نقطة إلى أخرى بمجرد نقرة على الفأرة، ثم إلى أخرى، وهكذا دواليك -لتتشكل بذلك «شبكة» من القفزات الإلكترونية. وغالبًا ما لا يتضح لك مكانك من الشبكة، ولا كيفية وصولك إلى ما وصلت إليه؛ وهذه نتيجة لا بأس بها إن كنت تحاول باستمرار تنقية بحثك عن معلومات محددة.

غير أن النصوص التشعبية تبدو من الملهيات الرئيسة لدى محاولتك قراءة نص أطول وأكثر تماسكًا، فالبحوث مستمرة في نتائجها التي تفيد بأن «من قرأ نصًا طوليًا، يحقق مستوى أفضل من الفهم والتذكّر والتعلم، مقارنة بقارئ نص مفعم بالروابط الإلكترونية» (كار 2011، ص. 127). ولبيان ذلك بمثال واحد من أمثلة بحثية كثيرة، شهدت إحدى الدراسات تقديم قصة قصيرة إلى 35 بالغًا، لقراءتها وفق النسق النصي الطولي المعتاد، ثم قورنت النتائج بعدد مماثل قُدمت لهم القصة نفسها بصيغة ذات نصوص تشعبية، على غرار ما نرى في صفحات الإنترنت. ورغم أن قارئي النسخة الإلكترونية استغرقوا وقتًا أطول، فإن 3 من كل 4 أفادوا بوجود مشكلات في تتبع النص، مقارنة بواحد من كل 10 من قارئي النص الطولي الاعتيادي.

كيف نفهم هذا الإضعاف للفهم في النصوص التشعبية؟ يبدو أن مردّ ذلك إلى سببين: الأول هو عامل الإلهاء المتمثل في النص الأزرق، والأهم من ذلك

أن عقل القارئ مضطر للتوقف عما يفعل عند كل نص تشعبي (لفهم مسار التعليل الذي يريده المؤلف)، فيلجأ إلى تكريس عملياته الذهنية للسؤال التالي: «هل يلزمني مطالعة هذا النص التشعبي أم لا؟». قد لا يبدو أن هذا الأمر معضل، لكنه كافٍ لإيقاف المتابعة الدقيقة للقصة. وفي النهاية، تشكل الإجابة عن هذا السؤال قرارًا مهمًا: فمن يدري طبيعة المحتوى الكامن وراء الرابط الإلكتروني؟ إن الأمر يبدو كلعبة من قبيل: من يعرف أن الجائزة خلف الباب رقم واحد؟! وبمرور الوقت، يكتشف العقل القرار الجدير بالاتخاذ حيال النص التشعبي، غير أن النسيان ربما يطغى على ما كان يفكر فيه قبل ذلك بحلول لحظة اتخاذ القرار. ولا يخفى أن العقل محدود، من حيث عدد الأشياء التي يمكنه استذكارها/التعامل معها بالتزامن (هذه مهارة ذهنية تسمى «ذاكرة العمل»، وهي بمثابة مسودة العقل)، فالخلايا العصبية التي لا بد من الالتفاف حولها كثيرة للغاية.

تضاف إلى النصوص التشعبية سمة أخرى من سمات القراءة من الشاشة التي تعسّر على القارئ إدراك مكانه في أثناء القراءة. فخاصية التنقل على الشاشة، وتعديل حجم النص، وتعديل عدد الأعمدة المعروضة، وما إلى ذلك (أي: إمكانية التغيير المستمر في ما يراه القارئ)، تعسّر بناء تصور مرئي موثوق للمادة المقروءة، إذ لا يمكنك أن تقول لنفسك: «كانت تلك المعلومة أسفل يسار الصفحة عند ظهر الكتاب»، لأنه في المرة التالية التي تطالع فيها المادة المقروءة قد لا تكون المعلومة في مكان إبصارها نفسه. كما أن المقالات الطويلة لا تتجزأ إلى صفحات، وهو ما يضاعف ارتباك القارئ، من حيث موضع المعلومات في النص المقروء. ولكل تلك العوامل أهميتها، لأن «العرض الذهني المكاني الموفَق للحدود المادية للنص يؤدي إلى استيعاب أفضل للنص المقروء» (غرينفيلد 2015، ص. 215). يضاف لما سلف أن

صغر حجم الشاشة في الهواتف الذكية يضاعف المشكلة، إذ يسهل على كثيرين تقليب صفحات الكتاب أو المطبوعة، بدلًا من إعادة تعيين موضع ما على الشاشة.

ومع ذلك، فتلكم التأثيرات السلبية لقراءة النصوص التشعبية ليست حتمية، فاتباع هيكل داعم للتصفح من شأنه المعاونة في ذلك، علمًا بأن خصائص بعينها في القارئ -مثل القدرة على رؤية «الصورة الكبيرة»، وسابق المعرفة بالموضوع، والاهتمام الزائد به- من شأنها المساعدة في التخفيف من الارتباك والصعوبة (لوه 2015).

إمكانية إفضاء التقنية الرقمية إلى استيعاب أقل

يضاف إلى الإشكال الناجم عن إرباك القارئ بشأن موضع القراءة أن قفزات النصوص التشعبية من الأسباب الرئيسة للقراءة السطحية الضحلة؛ ذلك أنه من المفترض أن مؤلف الكتاب التقليدي المطبوع قد قضى وقتًا كبيرًا في بناء قصة منطقية، أو مسار تعليلي مناسب. ويمكن للقارئ في أثناء القراءة أن يتوقف ويتأمل في المادة المتكشّفة له وبعد فراغه من التفكير في ما قرأه للتو، سيجد الكتاب كما هو بين يديه كي يأخذ بعقله مجددًا على طريق طويلة مدروسة مليًّا من الترابط المنطقي. أما النصوص التشعبية، فتقتل المسار المنطقي للأحداث، وفق ما يريده الكاتب. فورود عبارة «انقر هنا لمزيد من المعلومات» أمام القارئ إنما يستولي عليه، وينقله من مكان لآخر، ومن مؤلف لآخر، ومن موضوع لآخر -بل ونادرًا ما ترده إلى النقطة التي قفز منها بعيدًا عن النص الشامل المدروس الذي بدأ به، حتى إن القارئ ليجد نفسه يتعجل قراءة المواقع (أي: القراءة السطحية الضحلة)،

في ظل تقافزه بين الروابط بحثًا عن المنشود السريع المُجزي له. إن صحفة الويب المتوسطة تستديم نظر القارئ لمدة 18 ثانية فقط. وإذا سلّمنا بأهمية القراءة السريعة بحثًا عن المعلومات المطلوبة، فإنه لا يمكن عدها مهارة القراءة الوحيدة التي ينبغي تعليمها للأطفال. (بالمناسبة، هل وجدت نفسك مشتتًا بفعل مثال النص التشعبي الوارد أعلاه؟ وهل حاولت نقره؟ يستحيل عليك نقره بالطبع، فهذا كتاب ورقي مطبوع! ومع ذلك، لو أنك نسيت ما كنا نناقشه للتو، فعُدَّ هذه تجربة بسيطة لفداحة عوامل الإلهاء والتشتيت، ومن بينها القفز عبر النصوص التشعبية).

وتمثل محركات البحث جزءًا من المشكلة أيضًا. وأرجو ألا أُفهَم خطأ في هذا الصدد، فأنا من محبي «جوجل»، حتى إنني لا أستطيع العمل من دونه، ولا من دون محرك «PubMed» في ما يخص بحوثي الطبية، ولا من دون خصائص البحث في «أمازون». فكل تلك المحركات البحثية تأخذنا إلى النتيجة المباشرة، وهذا عين مبتغى كثيرين منا. غير أن ذلك يبتعد عن المنطق المحيط الذي ينشده المؤلف، وقد يفوتنا سياق تلك النتيجة البحثية المباشرة. وقد أظهرت مراجعة للاقتباسات المرجعية في بحوث طلاب جامعيين أن 46% منهم عمدوا إلى الصفحة الأولى من المصدر، فيما اتجه 77% منهم إلى الصفحات الثلاث الأولى - أي أن الطلاب الجامعيين لم يتجاوزا الصفحة الثالثة البتة في بحوثهم (بارون 2015)! ولعل هذا من العوامل الأخرى لتوقعات القراءة السطحية.

وقد انتهى الباحثون في دراستهم التي تناولت العادات البحثية لدى 400 طالب كندي إلى استحسان الطلاب الموادَ المتاحة عبر شبكة الإنترنت لانتقاء

عناصر المواد البحثية، فيما فضلوا الكتب المطبوعة عند التصدي لأعمال مهمة؛ أي أن الكتاب المطبوع أوحى بشيء من الاكتمال (بارون 2015).

وثمة باعث للقلق، مفاده أن الاعتماد على القراءة السطحية قد يضر باكتساب مهارات القراءة المتعمقة، التي من بينها التأمل الواعي، والتحليل الناقد، والتفكير الاستنباطي. ومن هنا، ينبعث الخوف من عدم تولّد الروابط العصبية اللازمة للقراءة المتعمقة، مثل مناطق المخ المرتبطة بالمعالجة البصرية والمعالجة الصوتية، وذلك لدى من يتعلمون بالقراءة السطحية فحسب (لوه 2015).

التشتت عند القراءة من جهاز رقمي

القراءة من جهاز متصل بالإنترنت، أو من جهاز يحوي ألعاب فيديو مسبقة التنزيل، نشاط مشتت للغاية؛ ذلك أن 90% من الطلاب المستطلَعين رجحوا انشغالهم بمهام عديدة في أثناء القراءة الرقمية، فيما رجح 1% انشغالهم بمهام عديدة حال القراءة من ورق مطبوع، واستشعر 9% أن وسط القراءة (أي: إما إلكتروني وإما ورقي) لا اعتبار له، في ما يتعلق بتعدد المهام المتزامنة.

وحري بنا ألا ننسى الإعلانات المتنافسة على اجتذاب انتباهنا، وإبعادنا عن الأغراض التي ينشدها المؤلف، علمًا بأنه لم يتصدَ أحد حتى الآن لبيان كيفية نشر إعلان منبثق في كتاب مطبوع. أما الإعلانات على شبكة الإنترنت، فهي لا تنفك تتوسع وتخترق التركيز، حتى إنها لتنبثق على المواقع الإلكترونية رغم حجبها من الإعدادات. كما أن كثيرًا من الإعلانات تستعين

بعنصر التحريك، وهو ما يجتذب انتباه القارئ فورًا، لأن العقل الحيواني مشتمل على رواصد قوية للحركة (فالحركة القريبة من هذا العقل تعني قرْب صدور الحركة منه، وإلا أصبح غداءً لمخلوق آخر. ولذلك فإن الحركة تختطف انتباهنا بقوة، وهو ما يعلل -ولو جزئيًا- سبب انجذابنا الشديد إلى ألعاب الفيديو ومقاطع الفيديو).

ومن المعلوم أنه بوسعنا على الدوام إلزام طلابنا بقطع اتصالهم بشبكة الإنترنت في أثناء العمل، وكأن هذا الإلزام كفيل بمنع التعدد الآخر في المهام المتزامنة، أو كأن هذا الإلزام سيكون محل احترام!

القراء يفضلون القراءة من الورق بالتأكيد (حتى إن لم يكن أداة تعلم أفضل)

رغم ذيوع الأدلة على إضرار القراءة الرقمية بالتعلم، لا سيما في أثناء الاتصال بالإنترنت، فإن تلك الأدلة ما تزال غير قاطعة إلى حد ما. أما المقطوع به فعلًا، فهو أن القراء يفضلون القراءة من الورق على القراءة من الشاشات الإلكترونية بنسبة 89%، مقارنة بالتفضيل العكسي البالغ 11%، أي أن النسبة الكاسحة ستختار الورق على الوسيط الرقمي، حال تمكينهم من الاختيار. والنسب الصادرة عن دراسات عديدة متشابهة كثيرًا، سواء أكان المبحوثون طلابًا أمريكيين أم يابانيين أم ألمانيين.

ويبدو أن طول المادة المقروءة يستأثر بدور في التفضيل، إذ لم يولِ الطلاب اهتمامًا بوسيط القراءة المستخدم عند التعامل مع نصوص قصيرة، من قبيل المقالات الصحفية، فيما فضّل 92% من الطلاب الأمريكيين الورق عند

قراءة نصوص طويلة تخص الفروض المنزلية والقراءة للمتعة؛ أي أن الطلاب فضّلوا التجربة التي تمكنهم من لمس الورق، ومعرفة مواضع التوقف، وامتلاك القدرة على تقليب الصفحات (تقدمًا ورجوعًا)، بل واشتمام رائحة الكتاب. كما أحبوا فكرة إضفاء الطابع الشخصي على ما يحوزون، بتدوين ملحوظات بخط اليد، فضلاً عن تقدير قلة الإجهاد البصري الناجم عن القراءة من الورق (بارون 2015)، وعدم التشتت بفعل كل الأشياء الموجودة على أجهزتهم الرقمية التي ينصرفون إليها بكبسة زر.

لذلك انتهى عالم الوظائف العصبية بارون إلى أنه «بالنظر إلى تلك النتائج، فإنه لا يسعني سوى التساؤل عن سبب اندفاع المؤسسة التعليمية بالطلاب صوب القراءة الرقمية!» (بارون 2015، ص. 181).

كيف يؤدي نظام الانتباه البشري عمله؟

لا بد لنا من التأسيس المعرفي لكيفية أداء نظام الانتباه البشري عمله، قبل مزيد من التبحّر في موضوعنا. وسأوجز ذلك في دقائق معدودات.

ثمة شروح متداخلة بشأن كيفية سيطرتنا على انتباهنا، أو كيفية سيطرة انتباهنا علينا، إن جاز التعبير (ليفيتن 2014؛ بالادينو 2015). ولننظر في إمكانية الجمع بين الأمرين، واستخدام المعارف الأساسية في استجلاء كيفية تأثير التقنية الرقمية في قدرتنا على إفساح المجال لوقت الانقطاع، ولتعدد المهام المتزامنة، ولتدريب ملَكة السيطرة الإرادية لدينا، من حيث مواطن تركيز انتباهنا الواعي.

يوجد بالأساس ثلاثة أنواع من شبكات الانتباه المتلاقية، بعضها مع بعض، باستمرار تمكينًا لقدرة التعبير:

• شبكة الاستمرار في المهمة. وتتطلب هذه الشبكة إيلاء الانتباه الإراديّ الواعي إلى مهمة بعينها، وهي الوظيفة التي تتيح لنا تنفيذ خطة تنفيذًا فعليًا بنسق طوليّ. مثال: تتطلب كتابة مقال تركيزًا مستمرًا واعيًا للانتقال من تحليل الموضوع إلى تنظيم الأفكار، ثم إلى كتابة المقال وتسليمه؛ أي أن «شبكة الاستمرارية في المهمة» هي شبكة «التنفيذ»!

وتسمى هذه الشبكة أيضًا باسم شبكة «الانتباه الإراديّ»، إذ تتولد وفق جهد اختياري ذاتي التوجيه، وهو ما يجعلها أصعب في الاستبقاء مما سواها. كما يمكن عدها نوعًا من الانتباه «النازل»، بالنظر إلى الموضع التشريحي لمراكز الانتباه الإراديّ ذات الموقع «العلوي» من المخ بخصائصه التطورية - وهو ما يجعل تلك المراكز في سعي دائم إلى «إنزال» السيطرة على الأجزاء الأدنى من المخ، وهي الأجزاء المعنية بغرائزنا الحيوانية الأساسية.

• شبكة الحواس/الطوارئ. بغض النظر عما نفعله بالتوازي، فإن شبكتنا الاستشعارية من الحواس في حالة رصد دائم لبيئتنا، بحثًا عن مشكلات تتصل بالسلامة، أو احتمالات تتعلق بالفرص. وعلى غرار النشرة الإخبارية، تقتحم تلك الشبكة أية حالة يكون عليها المخ. وقد رأينا في ما سبق أن رواصد الحركة عندنا في حالة شغل دائم، لكننا نترصد بيئتنا رصدًا مستمرًا بحواس أخرى أيضًا، علمًا بأن تلك الرواصد الحواسيّة تجذبنا إلى الوسائط المتعددة، وإلى ألعاب الفيديو العامرة بالحركة والألوان. وفور رصد أي باعث، تشتبك معه «شبكة الاستمرار في المهمة» للتعامل مع الموقف. مثال:

تعمل رواصد الصوت عند الوالدين، حتى إنها لتنبههما في أثناء النوم إلى بكاء الرضيع. وما إن تؤدي « شبكة الحواس/الطوارئ» عملها في تنبيه الوالدين، حتى تقرر «شبكة الاستمرار في المهمة» أن سبب بكاء الرضيع هو الجوع، فتوجههما بذلك إلى التركيز على إطعام الرضيع.

إن شبكة الحواس/الطوارئ هي نوع من أنواع «الانتباه اللاإراديّ»، ومن المهم أنها لا تتطلب نية واعية من الشخص؛ أي أنها في حالة شغل دائم واستنشاط آلي حفاظًا على السلامة. كما أنها سلبية الطابع، وتتولد عند رصد الباعث، أي أنها ليست جهدًا إراديًا مُبتدرًا.

• شبكة أحلام اليقظة. تنشط وظيفة هذه الشبكة عندما لا تتعامل الشبكتان الأخريان تعاملاً فعالاً مع الموقف، إذ تنشط عندما يتأمل المخ مفكرًا بأسلوب إبداعي غير طولي، جامعًا بين معطيات التعلم، مستعيدًا قدرته على العمل. وتنشط هذه الشبكة في أثناء وقت الانقطاع أو التوقف، وكذلك في أثناء النوم، وحتى في أثناء القراءة، عندما نتوقف للتمعن في أهمية ما قرأناه. وتأخذ «شبكة أحلام اليقظة» مساحتها عندما تنتفي أية مهام أخرى عندنا. وهذا يعني أنه لا بأس باستشعار الملل، بل إن بعض الملل لازم حتى يؤدي المخ عمله كما ينبغي. ومن ثم، فإن شبكة أحلام اليقظة تعد نوعًا آخر من أنواع الانتباه الإراديّ، كونها تكفل الحرية للمخ كيما يبحر حيثما شاء.

ربما تساءلت قائلًا: «كيف يتنقل المخ بين تلك الشبكات؟». لعلك لم تكن تتساءل فعليًا عن ذلك، لكن من المهم استعراض الإجابة على أية حال. ثمة جزء من مخنا يسمى «الفص الجزيري»، وهو المعني -حسب الدراسات-

بإحداث ذلك التنقل (ليفيتن 2014). غير أن هذا النوع من التنقل يتطلب طاقة، وقد يسبب الإجهاد والتوتر. وكثير من الدراسات تؤكد أن «التنقل بين مهمتين اثنتين فقط قد يزيد من العبء الذهني عند الإنسان، بما يعوق التفكير، ويزيد من احتمالات إهمال معلومات مهمة، أو سوء تفسيرها» (كار 2011، ص. 133).

ما وجه الأهمية لكل ذلك؟ أولًا: يشكل هذا العرض جزءًا من الإجابة عن السؤال التالي: «لماذا يولي طفلي اهتمامًا لألعاب الفيديو، ولا يوليه للفروض المنزلية؟». الإجابة: إن الجانب الاستراتيجي الاستمراري من الانتباه البشري لألعاب الفيديو يتلقى محفزات مستمرة قوية من شبكة الحواس/الطوارئ، وهي شبكة ذات خصائص لاإرادية ومستمرة ولا تتطلب جهدًا. أما كتابة مقالة بورقة وقلم رصاص، فلا تنطوي على هذا الانجذاب الحواسّي عديم الجهد، بل تعتمد بالأساس على جهد إراديّ جهيد. وكلما تشكّى طفلك من مهمة أو تجنبها، فلربما كان ذلك لاستفزاز أشد يصيب الشبكة الإراديّة. ولنلاحظ أن الانتباه الإرادي واللاإرادي غالبًا ما يتعاونان بدرجات متفاوتة.

ومن الدواعي الأخرى لأهمية فهم نظم الانتباه في العقل البشري أنه فهم تأطيري لمشكلتين أخريين من مشكلات المشاهدة الرقمية: الإغواء بتعدد المهام المتزامنة، وانعدام وقت الانقطاع.

«لكن، يا أمي، أستطيع الانتباه لأكثر من شيء في آن واحد!».. أسطورة «تعدد المهام المتزامنة»

كيف يتعامل نظام الانتباه لدينا مع «تعدد المهام المتزامنة»؟

لا يتعامل معها أصلًا، بل لا يوجد من الأصل ما يسمى « تعدد المهام المتزامنة»! والصحيح أن التفكير الحالي مفاده أن الناس « يتنقلون مرارًا وتكرارًا» من نشاط إلى آخر، حتى يتولد لديهم شعور بأنهم يباشرون شيئين بالتزامن، والحقيقة أنهم ينتبهون لشيء واحد في وقت واحد، إذ لا يمكنك مثلًا كتابة رسالة نصية وقراءة كتاب في آن واحد!

لذلك، لنعد صياغة السؤال كما يلي: كيف يتعامل نظام الانتباه لدينا مع «التنقل المتكرر»؟

ليس بكفاءة مذهلة، حيث تفيد إحدى الدراسات الكثيرة في هذا الصدد بتنفيذ تجربة تخللها إحضار حاسوب وتلفاز للمشاركين في بيئة واحدة، ولم يُطلب منهم مباشرة « مهام متعددة متزامنة»، بل جرى رصدهم وهم يتنقلون بين الجهازين بمتوسط قدره أربع مرات في الدقيقة -أي بإجمالي 120 دقيقة على مدار نصف ساعة من المتابعة (لوه 2015). وربما تراءى للمشاركين أنهم كانوا يباشرون «مهام متعددة متزامنة»، لكنهم في الحقيقة كانوا «يتنقلون مرارًا» بين المهام. وفي دراسة أخرى، طُلب من المشاركين أن يذاكروا لمدة 15 دقيقة، ضمن بيئة معروفة لهم، وانتهت الدراسة إلى أن الطلاب ذاكروا فعليًا لمدة 10 دقائق فقط، فيما تناسب مقدار التنقل بين المذاكرة ومهام أخرى مع مقدار التقنية المتاحة. وجاءت دراسة أخرى لتفيد بأنه حتى إن جلس المشاركون على مرأى من الآخرين الذين يباشرون «مهام متعددة متزامنة» على حواسيبهم، فقد أضر ذلك باستذكار المادة

المدروسة. وربما يحمل كل ذلك تحذيرًا لنا نحن الذين يعملون والتلفاز مفتوح، أو يعملون والتقنية الرقمية قريبة منهم.

ورغم أن أغلبنا يظن أنه قادر على التنقل مرارًا بين المهام بكفاءة، فإن التوافق بين المهام وكفاءة تنفيذها مقصوران على مهام بعينها. ولعل «تعدد المهام المتزامنة» مع الموسيقى هو الأيسر على الجميع من مختلف الأعمار، بل إن الشواهد تدل على أن الموسيقى كفيلة بحفز التعلم عند البعض. والمؤكد أن الإنصات للموسيقى قد يكون أقل تشتيتًا من الإنصات لأخوتك وهم يتجادلون، أو لقرقعة الأواني والصحون - حال عدها لونًا من ألوان الضوضاء البيضاء (قد تنجم الصعوبة من استخدام هاتف ذكي لتشغيل الموسيقى، فيفتح بذلك مجالًا هائلًا لعوامل التشتيت والإلهاء في أثناء أداء الفروض المنزلية. وربما كانت الإذاعة أفضل تأثيرًا، ومثلها انتقاء مشغل موسيقى رقمي عديم الاتصال بالإنترنت، أو من دون خصائص الفيديو). وقد ظهرت أصعب نتائج «تعدد المهام المتزامنة» على جيل زيادة المواليد الذين انتهوا إلى أن مشاهدة التلفاز مع الأكل بدا ممكنًا مع مهام أخرى. واتفقت النتائج في كل الأعمار على أن أصعب شكل من « تعدد المهام المتزامنة» هو التراسل النصي مع قراءة الكتب ولعب ألعاب الفيديو (روزن 2015).

ويتعرض من يتصلون بالإنترنت/يستخدمون الهواتف الذكية، مع كونهم عرضة للمقاطعة، إلى التشتت المتكرر. وقد وجد مبرمجو الحواسيب تلك الفئة عرضة للمقاطعة كل 3 دقائق، فيما أدى استخدام الحواسيب المحمولة في أثناء الاجتماعات إلى المقاطعة كل دقيقتين (روزن 2015).

وفوق المدة التي يستغرقها الرد على عامل من عوامل التشتيت الرقمي، فإن الأمر يتطلب قدرًا هائلًا من الوقت الإضافي (وطاقة المخ) للعودة إلى ما توقفت عنده قبل حدوث المقاطعة. فمثلًا: إذا توقف طفلك عن القراءة للرد على رسالة نصية، فقد يقول إن الرد لن يستغرق أكثر من 30 ثانية فقط، لكن تلك الرسالة قطعت حبل أفكاره في المقالة التي كان عاكفًا على كتابتها: «أين توقفت؟ ما الفكرة التي كنت أتناولها؟». ومن ثم، فإن العودة قد تتطلب مطالعة جزء سابق من المقالة، ثم التفكير في الجزء اللاحق منها. وحسب طبيعة المذاكرة، تبيّن البحوث أن هذه العودة -أي مجرد الرجوع إلى نقطة التوقف- تستغرق من دقيقة إلى خمس دقائق؛ وتصل أحيانًا حتى 25 دقيقة.

الخلاصة: إن «البحوث النفسية أثبتت منذ أمد بعيد ما انتهى إليه أغلبنا بالتجربة: إن تكرار المقاطعات يشتت أفكارنا، ويُضعف ذاكرتنا، ويزيد من التوتر والقلق. وكلما ازداد تعقيد حبل الأفكار، زاد التعويق الناجم عن عوامل التشتيت والإلهاء» (كار 2011، ص. 132).

ومن ثم، فإن محاولات مباشرة « مهام متعددة متزامنة» في أثناء أداء العمل المدرسي إنما تشكل ضربة ثلاثية العوامل: أولها بذل الوقت للرد على المقاطعة؛ وثانيها الإهدار الشديد للوقت لدى عودة الطالب لما كان عليه قبل المقاطعة؛ وثالثها إصابة المخ ببطء أشد جراء إهدار الطاقة، واستشعار التوتر المصاحب للضغط على الفص الجزيري سعيًا للتنقل من نشاط إلى آخر. لذلك، تذكر كل هذا عندما تبحث مع طفلك ترتيبات بشأن الأجهزة الملهية المشتِتة في غرفته، وطبيعة التعامل معها في أثناء أداء الفروض المنزلية (انظر الفصل الخامس).

«المهام المتعددة المتزامنة» هي سلوك عديم الكفاءة. وحقيقة الأمر أنه يقلل وقت التحرر من المهام. وسيكون أمام طفلك وقت فراغ أطول، وسيتعرض لضغوط أقل، لو ترك التقنية الرقمية في أثناء المذاكرة.

«لكن، يا أمي، أشعر بالملل عندما أبتعد عن ألعاب الفيديو»..

أهمية وقت الانقطاع

حتى إن تمكّن طفلك من مضغ الطعام (وهي مهمة آلية تمامًا) ولعب «نينتندو» في آن واحد، ليبدو بذلك وكأنه يباشر «مهام متعددة متزامنة» بكفاءة ظاهرة، فإن لعبة الفيديو المذكورة تضر بقدرة المخ على الاسترخاء لمدة تسمى «وقت الانقطاع»، وهو ما كان ليحدث لو اقتصر الطفل على الأكل، وترك عقله يجول كيفما شاء، أو تجاذب أطراف الحديث مع أسرته. وهذا يؤكد أهمية وقت الانقطاع. وعن ذلك، يقرر غاردنر وديفيس (2014، ص. 74):

أحلام اليقظة والشرود الذهني والتساؤل لها جوانب إيجابية، وربما اكتسى التدبّر الذاتي أهمية خاصة عند الشباب الذين يتفكرون في مصائرهم وفي رغباتهم المستقبلية... ومن دون الانفصال عن مسار الحياة المحكوم بالتطبيقات الإلكترونية، يغامر الشباب بارتهان هوياتهم ارتهانًا سرمديًا، وهو ما يقلل فرصهم في تحقيق ذواتهم على نحو متكامل يحقق الرضا عن النفس.

كذلك تلتهم الشاشات الرقمية الوقت الذي ربما استثمرناه في غفوة مريحة؛ ذلك أنه من المتفق عليه أن غفوة لمدة 10 - 20 دقيقة تحسن الوظائف الذهنية والنشاط، وتقلل من الخمول والإجهاد (ومع ذلك، انتبه إلى أن من يستيقظ بعد غفوة طويلة، لساعة أو أكثر ، يشعر بالدوار والخمول).

الشاشات تخترق الوقت المخصص للهو العفوي

لا تضر أنشطة المشاهدة الرقمية بوقت الانقطاع للراحة فحسب، بل وباللهو العفوي أيضًا. فبعد مطالعة نتائج بحوث أجريت على مدار عقود، انتهت الأكاديمية الأمريكية لطب الأطفال إلى أن اللهو العفوي من دون شاشات ينطوي على المجال الأمثل لاكتساب الصغار مهارات: حل المشكلات، والتفكير المنطقي، والتواصل، والإبداع، والمهارات الحركية. وقد انتهى الدكتور آري براون - باسم الأكاديمية- إلى أنه «في الثقافة المعاصرة القائمة على الإنجاز، لعل أفضل ما يمكنك عمله لصغارك هو إفساح المجال لهم للهو العفوي - معك ووحدهم- فالأطفال بحاجة للتفكّر في العالم من حولهم» (الأكاديمية 2011 ب).

الشاشات الرقمية تعتدي على أوقات اللهو المنظم والأنشطة الأخرى

ثبت أن المشاهدة الرقمية تقلل وقت الانقطاع للراحة، وتضر بالتفكير الإبداعي. والإفراط فيها يعتدي كذلك على وقت الفراغ الممكن تخصيصه لأنشطة منتجة، مثل الرياضة والموسيقى والتمثيل، واكتساب كيفية التعامل مع البشر في الحياة الواقعية. كما أن أطفال اضطراب نقص الانتباه وفرط

النشاط (ADHD) يفتقرون - بصفة خاصة- لفرص ممارسة الأنشطة الكفيلة بتمكينهم من السيطرة على النوبات العاطفية، وتقوية الانتباه، والتفاعل الاجتماعي، وضبط النفس. والحق أن ألعاب الفيديو قد تعزز لديهم تلك السمات السلبية، نظرًا للطبيعة التي وُلدوا بها (في المقابل، نجد أن التقنية الرقمية هي أساس التفاعل الاجتماعي للطفل مع الأقران، وقد يكون لذلك تأثير اجتماعي نافع، فضلًا عن إمكانية تدريس مهارات معينة عبرها، مثل القراءة). وسيأتي بيان المزيد عن الإنترنت وفئات بعينها في الفصل الثالث.

الشاشات تضر بتطور الانتباه الإراديّ

الانتباه الإراديّ -أي القدرة على السيطرة المقصودة، بما يتيح تركيز الانتباه والسيطرة على تصرفات الشخص جرّاء ذلك- من المهارات بالغة الأهمية الجديرة بالإتقان. ولربما كانت هذه المهارة العامل التنبؤي الأهم بالنجاح المستقبلي؛ وهو ما تجلى في السبعينات من خلال اختبار «مارشملو» الذي شهدته جامعة ستانفورد، حيث أُعطِي الطلاب قطعة حلوى - مثل المارشملو- مع السماح لهم إما بأكلها مباشرة وإما الحصول على قطعتين (شريطة الانتظار لمدة 15 دقيقة). لكن لم يتمكن أغلب الصغار من الصمود سوى لثلاث دقائق، فيما انتظر 30% للمدة كاملة (15 دقيقة)، وحصلوا على مكافأة مضاعفة. بيد أن هؤلاء الصابرين استعانوا بأساليب متنوعة لإبعاد انتباههم إبعادًا مقصودًا عن الحلوى التي أمامهم، حتى إن بعضهم غطى عينيه، فيما اتجه آخرون للغناء، إلخ.

أما الجانب المثير من الدراسة، فتمثل في دراسات للمتابعة أجريت على مبحوثين حتى سن الأربعين، وفيها ثبت أن الأطفال الذين تمكنوا من السيطرة على انتباههم - أي بإبعاده عن الباعث الجذاب- حققوا أداءً أفضل في مناحي عديدة من الحياة، مثل: نتائج «اختبار الكفاءة المدرسية» (SAT)، والتفوق في التعليم، والاحتفاظ بالأصدقاء، إلخ. أي أن النجاح في اختبار «حلوى المارشملو» كان أقدر على التنبؤ من أي اختبار آخر، بما في ذلك «اختبار محصلة الذكاء» (IQ)، علمًا بأن تلك النتائج تأكدت مرارًا (بالادينو 2015).

وعلى ذلك، فإننا عندما نعلم أطفالنا ممارسة ضبط النفس (أي: الانتباه الإراديّ) للابتعاد عن الشاشات الرقمية، فإنما هو على أمل تمكينهم من اكتساب واحدة من أهم المهارات في الحياة. ومن المفهوم المقبول أن يقتضي ذلك جهدًا لإخراجهم من الانجذاب الشديد إلى الشاشات الرقمية؛ وتلك مهارة جديرة حقًا بالاكتساب والإتقان، وإن اقتضت مناوشات بين الوالدين والطفل خلال مراحل التطور.

مجالات التميز بالتعلم الرقمي

من المؤكد أنه توجد مجالات يمتاز فيها التعلم الرقمي عن ما سواه، ومن ذلك أن:

- القراءة الإلكترونية توفر الورق.

• القراءة الإلكترونية كفيلة بتعزيز الوصول إلى الكتب، وغيرها من مصادر المعلومات، في مجالات محدودة المصادر.

• التقنيات المعززة بالحواسيب جاذبة للطلاب، ويبدو أنها تُبقي على انجذابهم للتعلم الذي يقتضي التكرار/التجويد. وقد كشف تحليل وجيه، شمل 46 دراسة (على أكثر من 36 ألف طالب)، عن وجود « تأثيرات إيجابية مهمة» في الرياضيات بسبب استخدام الحاسوب، فيما انتهى تحليل آخر من واقع 84 دراسة (بإجمالي أكثر من 60 ألف طالب) إلى أن البرامج الحاسوبية المصممة لتحسين القراءة كان لها تأثير إيجابي، وإن كان ضئيلًا، في مهارات القراءة. ومن الجدير بالاهتمام أن كل تلك التقنيات كانت أمضى فعاليةً بدعم المعلمين (غرينفيلد 2015).

• الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة أظهروا مزايا إيجابية إلى حد بعيد إثر استخدام التقنيات الرقمية. وشمل ذلك من يعانون من عسر القراءة، والإعاقة البصرية، واضطرابات مطياف التوحد، والإعاقة الذهنية، إذ حسّنت تلك التقنيات من قدرتهم على التعلم أو التواصل (غرينفيلد 2015).

ملخص التأثيرات الرقمية مقابل التأثيرات الطباعية في التعلم

وإليكم ما انتهيت إليه من نتائج بناءً على ما سبق:

• القراءة الرقمية ربما تكون مناسبة مع النصوص القصيرة التي لا يعتزم القارئ دراستها أو الرجوع إلى قراءتها بصورة أخرى.

• كثير من الدراسات -إن لم يكن كلها- يفيد بأن التعلم بالورق أفضل من التعلم الرقمي في ما يتصل بالنصوص الطويلة أو النصوص المقرر دراستها أو الرجوع إلى قراءتها مجددًا.

• القراءة الرقمية مثقلة بعوامل الإلهاء والتشتيت في الجهاز الرقمي (تؤدي إلى محاولات عديمة الكفاءة لمباشرة مهام متعددة متزامنة)، وبضعف القدرة على تحديد موضع القراءة، ووجود النصوص التشعبية المشتتة التي تقطع التركيز، وتحيد عن مسار الأفكار والتحليل الذي ينشده المؤلف، والذي بذل فيه الوقت والجهد.

• النصوص الورقية مفضلة بجلاء على النصوص الرقمية، من حيث متعة القراءة. ورغم عدم إثبات ذلك حتى الآن، فإن استمتاع الطلاب بالقراءة قد يأخذهم إلى قضاء المزيد من الوقت في التفاعل مع النص، بما يعني مستوى أرقى من التعلم.

• وجود حواسيب محمولة وهواتف ذكية مفتوحة يشكل عامل إلهاء ضخم، وقد ثبت إضرارها بمستوى الانتباه في غرفة الدراسة، وبالتعلم، حتى إن كانت مستخدمة في تصفح مواد تتعلق بموضوعات الدراسة.

• الفائدة مرجوة من الاستخدام المعتدل للتقنية، تحت إشراف المعلم، لا سيما في المواد التي تتطلب التكرار/التجويد في أوساط الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

• الإجابات النهائية عصية المنال حتى الآن. فربما يكون الجيل الأصغر مختلفًا، لكن طلاب مدارسنا الثانوية وكلياتنا يشعرون بما سبق بيانه، وهم ولا شك من «أهل العصر الرقمي».

• التحول في المدارس صوب التواصل الرقمي الشامل قد يكون حسن النية، لكنه قد يكون استراتيجية تأتي بنتائج عكسية. وربما نضطر للانتظار لحين انخراط الطلاب في حيواتهم الاجتماعية والمهنية للمفاضلة النهائية بين النهجين. وإلى ذلك الحين، ومتى أتيحت الخيارات ذات الصلة، هل نحن بحاجة حقًا لتوجيه طلابنا إلى قضاء المزيد من الوقت على الشاشات الرقمية فوق ما تقتضيه ميولهم؟ وهل فتح الشاشة الرقمية طوال اليوم في أثناء الدراسة يسهم حقًا في تمكين أطفالنا من تحقيق التوازن الرقمي في حياتهم؟

تأثيرات نفسية أخرى من التقنية الرقمية

يضاف إلى التأثيرات الماسّة بالقراءة، وغيرها من مشكلات التعلم، تأثيرات أخرى نفسية للإنترنت في مستخدميه. وهنا، يحدد غاردنر وديفيس (2014) مشكلات تتعلق بتشكّل الهوية، والمودة، والخيال.

التأثيرات الماسّة بالهوية

يمكنك أن تكون من شئت على شبكة الإنترنت، فلديك الوقت لتشكل وجهك الأفاتاري كيفما رغبت، وقد تقدم على الشبكة إجابات ذكية فاتتك في حياتك الواقعية، كما يمكنك التحلي بالقوة، ونشر الجوانب الإيجابية

فقط من حياتك الواقعية على وسائل التواصل الاجتماعي؛ أي أن حياتك قد تكون مثالية على الإنترنت.

أو قد تكون حياتك الإلكترونية جحيمًا. فلربما اختلقت شخصية إلكترونية لا صلة لها بحقيقتك، لكنك أصبحت سجينًا فيها، حتى إنك لتضطر إلى إبداء سمات مناقضة لتلك الشخصية المختلقة جرّاء تصرفات الآخرين في الفضاء الإلكتروني. كما أن شعورك بقيمة الذات قد يتوقف على مدى سرعة استجابة الآخرين لمنشوراتك، وعلى عدد «مرات الإعجاب» التي تتلقاها؛ أي أن هذا الفضاء عبارة عن منظومة تتطلب متابعة مستمرة ناهشة للوقت. وسيأتي بيان ذلك بمزيد من التفصيل في الفصل الثاني.

التأثيرات الماسّة بالمودة

تتيح التقنية الرقمية التواصل اللحظي مع آخرين كُثر، وبذلك توجِد طرقًا غير مسبوقة للتشارك مع الآخرين، سواءً أكانوا قريبين جغرافيًا أم لا؛ وهو ما يعني إمكانية تعزيز التقارب والصداقة.

وربما جاءت بعكس ذلك! ذلك أن التواصل الإلكتروني قد يؤدي إلى علاقات سطحية متأثرة بعدم التواصل وجهًا لوجه. كما أن التواصل الدائم مع نظير قد يبدو -بنظرة منفصلة- محض دردشة عديمة الهدف (فمن يهتم بيوم تصفيف الشعر الذي تمرين به؟). أما النظرة الشاملة للأمر، فتوحي بوجود درجة من المودة المفصلة، وإنْ بدت على بُعد.

ومن الجميل أن البحوث تكشف عن « استخدام الشباب التواصل الإلكتروني عمومًا لا لاستبدال التواصل الشخصي المباشر فحسب، بل لتعزيزه أيضًا... وهنا، تستحيل الفرص المضافة للتواصل مع الأصدقاء إلى مشاعر مزيدة من التقارب معهم» (غاردنر وديفيس 2014، ص. 108).

التأثيرات الماسّة بالخيال

رغم ما سبق، نؤكد أن الاعتماد على استخدام التقنية الرقمية قد يعزز الخيال والإبداع أو يقتلهما؛ ذلك أن التطبيقات وشبكة الإنترنت تفتح أبوابًا جديدة أمام الإبداع والتعاون (الذي يشكل جزءًا مهمًا من أسس الإبداع)؛ غير أنها قد تخنق الإبداع بتشجيع التقليد، أو ضعف التواصل من خلال التغريدات، أو بإفساح المجال لعوامل الإلهاء والتشتيت التي تحد من الوقت المتاح للإبداع.

الارتباط بحالات نفسية أخرى

يفيد كثير من الدراسات بأن استخدام التقنية الرقمية استخدامًا مفرطًا مرتبط بمجموعة كبيرة متنوعة من الحالات النفسية. ومن الأساسي في هذا المقام الإشارة إلى أن معظم تلك الارتباطات -التي هي السبب والنتيجة- لم تحدد بعد. فمثلًا: نعلم أن الإحباط مرتبط بالاستخدام المفرط للتقنية الرقمية. ومع ذلك، يتعذر على معظم البحوث الحالية التمييز بين حدوث الإحباط أولاً، وإفضائه إلى استخدام شبكة الإنترنت بوصفها مهربًا، وبين إفضاء استخدام الإنترنت إلى مشكلات في الحياة لدى طفل كان سعيدًا، فجعله محبطًا؛ أي أن تعذر التمييز بين السبب والنتيجة لهو مشكلة كبرى

في «الدراسات القائمة على الملاحظة والرصد» (تشتمل تلك الدراسات على الملاحظة السلبية لمدى قابلية حدوث احتمالين في فئتين محددتين في أية مدة محددة).

ومع ذلك، فإننا لا نحوز سوى تلك الدراسات القائمة على الملاحظة، إذ يستحيل في الغالب (أو ربما كان من المخالف للقيم الأخلاقية) تنفيذ أفضل أنواع البحوث - أي الدراسة الاستشرافية عشوائية التصنيف مزدوجة التعمية (ففيها يُصنف المشاركون تصنيفًا عشوائيًا إلى مجموعتين أو أكثر في بداية الدراسة، ويلي ذلك متابعتهم في قابل المدة لرصد ما يحدث لكل مجموعة، وذلك من دون أن يعرف الباحثون ولا المشاركون المجموعة التي ينتمي إليها المشاركون). فمثلًا: ما الذي يُفترض بالباحثين عمله؟ إيجاد 1000 مراهق، وتمكين نصفهم من لعب ألعاب الفيديو لمدة 5 ساعات يوميًا، وعدم السماح للنصف الآخر بذلك البتة، ثم متابعة المجموعتين حتى يبلغ أفرادهما سن الرشد، ليروا المجموعة ذات الأفراد الأكثر إحباطًا. إذا كان ذلك هو المسار الصحيح، فهل أنت على استعداد لبذل فلذة كبدك في تجربة كهذه؟

لذلك، ومع وضع هذا التحفظ في الحسبان، يمكن ربط الحالات النفسية الآتي بيانها بالاستخدام الكثيف للتقنية الرقمية:

- اضطراب ADHD
- مشكلات التواصل الاجتماعي
- اضطراب ASD
- القلق الاجتماعي

- القلق/التوتر
- الاضطراب الوسواسي/القهري
- الإحباط
- المشكلات في العلاقات
- المشكلات المدرسية
- سوء استهلاك المواد
- السلوكيات الإدمانية الأخرى (مثال: الطعام، والجنس، والمقامرة).

ومن ثم، لا بد من مراعاة الحالات النفسية المرتبطة بالاستخدام المفرط للتقنية الرقمية عند تقييم حالة أي شخص يستخدم التقنية الرقمية استخدامًا مفرطًا.

التأثيرات العصبية لسوء استخدام التقنية الرقمية

يمتاز العقل البشري بكم هائل من «المرونة» - أي القدرة على إعادة تشكيل نفسه ببطء على مستوى تطوريّ، أو بسرعة شديدة على مستوى فردي. فمثلًا: أعادت الدوائر المخية البدائية التي يسّرت في البداية الإدراكَ البصري تشكيل نفسها لتصبح منطقة متخصصة قادرة على القراءة. أما الدوائر المخية البدائية التي استخدمها العقل في الأصل لوظائف حسابية، فقد «أعيد تدويرها» للتعامل مع عمليات حسابية أعقد. كما أن تطور مهارات القراءة المتعمقة مرتبط بتغيرات مخية أخرى أشد، تواكب مراحل تعلم القراءة عند الطفل.

وسأنظر خلال هذا المبحث في بعض التأثيرات العصبية المرتبطة بإساءة استخدام التقنية الرقمية، وسأركز بالأساس على الدراسات المعنية بأشعة المخ. وهنا، أجدد التذكرة بأن محددات السبب والنتيجة في تلك الارتباطات لم تتحدد قطعيًا، كما أنه لا يمكن القطع بأن تلك التغيرات مضرة بالضرورة. فمثلًا: يتعرض المخ للتغيير عندما نتعلم القراءة؛ وهذا تغير حميد.

وإليكم جانب مما تم الكشف عنه. فحتى إن تعذر علينا تحديد السبب والنتيجة، فإن ارتباط «النتائج العلمية المثبتة» من واقع أشعة الرنين المغناطيسي (MRI) إنما يعزز مصداقية وجود المشكلات التي تناولناها. ويمكن الرجوع إلى كتاب لين ولاي (2015) لمطالعة ملخص عن دراسات الأشعة العصبية المرتبطة بحالات إدمان الإنترنت.

• تفيد دراسة معتمدة على أشعة الرنين المغناطيسي (MRI) بوجود ارتباط بين «تعدد المهام المتزامنة» على الوسائط الرقمية وتضاؤل أحجام الجسم الثفني الأمامي (الناصية) للمخ.

• يرتبط «تعدد المهام المتزامنة» في ألعاب الفيديو الحركية بتغيرات وظيفية وهيكلية في شبكة الانتباه في منطقة الجبهة، تُحدِث تحسينات في أنواع معينة من وظائف الانتباه.

• يرتبط إدمان الإنترنت بتغيرات في أجزاء من المخ تتحكم في سمات ضبط النفس، وفي الإحساس بالمكافآت عند بلوغ مستويات مناسبة.
(لوه 2015)

• تفيد الدراسات النووية بوجود تنظيم غير طبيعي لإفراز الدوبامين في القشرة الجبهية عند مدمن الإنترنت؛ ولعل ذلك يفسر الشعور بالإشباع المفرط عند المدمن، فضلًا عن عجزه عن السيطرة على سلوكه.

• توضح أشعة المخ وجودَ تغيرات متشابهة بين إدمان ألعاب الفيديو والتغيرات المرصودة في الأنواع الأخرى من الإدمان. كما رُصدت أوجه تشابه على مستوى التركيبة وإفراز الدوبامين عند رصد نتائج منظومة الإشباع والمكافأة.

(هوانغ 2015)

خلاصة القول: إن دراسات أشعة المخ تُظهر أنه بالمقارنة بعموم الناس، فإن مدمني الإنترنت يعانون من تناقص المادة الرمادية، وتثبيط للاستجابات غير الموفقة، وإتيان سلوكيات مشروطة بالأهداف، وبالتحفيز والتحرك المرتبط بالمكافأة والإشباع. كما تكشف الدراسات المعتمدة على الأشعة عن اختلاف المادة البيضاء (أي المسارات الرابطة بين مناطق المخ) في المناطق المتحكمة في الذاكرة والمدخلات متعددة الحواس (يوان وآخرون 2011). ورغم حدة تلك التغيرات المرتبطة بمدة أعراض الإدمان، ما يزال من غير الواضح ما إذا كانت تلك التغيرات هي سبب إدمان الإنترنت، أم نتيجته. ومع ذلك، تسهم البيانات في التحقق من صحة الأساس البيولوجي للتصاعد الإدماني -ولربما يعاون ذلك مقدمي الرعاية على التحلي بمزيد من التعاطف مع الرازحين تحت وطأة الإدمان.

التأثيرات البدنية لاستخدام الوسائط الرقمية

مما يدعو للدهشة -أو لا يستدعيها عند البعض- وجود تأثيرات وأخطار بدنية عديدة مرتبطة باستخدام الوسائط الرقمية، أو إساءة استخدامها:

• الأرق والخمول النهاري. إن الضوء المنبعث من شاشة حاسوب محمول قد يمنع المخ من إفراز الميلاتونين، وهو هرمون طبيعي يُفرز في الظلام، ويوجه المخ إلى النوم. وقد كشفت دراسة شملت 3076 طالبًا في الصف الثامن بسويسرا عن أن الأطفال ذوي الاستخدام المُشكل للإنترنت كانوا أقرب إلى مواجهة مشكلات في النوم من ذوي الاستخدام المتوسط للشبكة (سوريس وآخرون 2014)، علمًا بأن استخدام نظارات صفراء (متاحة عبر موقع «أمازون») يسهم في فلترة الجانب المضر ببداية النوم من الطيف الضوئي الصادر.

• آلام الظهر وآلام العضلات والعظم والصداع. هذه من المشكلات الإضافية التي تواكب مشكلات الأرق المذكورة (سوريس وآخرون 2014).

• السلوك العدواني. هذا السلوك معترف به، حتى من جانب المستخدمين الأطفال، وهو مرصود بُعيد الاستخدام التقني بفترة وجيزة لا تتجاوز 30 دقيقة (سماهيل ورايت وسيرنيكوفا 2015).

• عادات الأكل السيئة، بما فيها ترك الوجبات والسمنة. يبدو أن السمنة مرتبطة بالجلوس أمام التلفاز في غرفة الطفل -ويلحق بها إساءة استخدام المواد، والتدخين، والتعرض للمواد الإباحية (الأكاديمية 2013).

• الإصابة بسبب التراسل في أثناء القيادة. يستغرق الأمر في المتوسط 5 ثوانٍ لمجرد إلقاء لمحة على النص، وهي المدة نفسها التي تتحرك خلالها السيارة المتحركة بسرعة 60 ميلًا في الساعة لمسافة تزيد على ملعب كرة قدم. هل تظن أن هذا السلوك لا يحدث؟ أؤكد لكم أن نحو نصف طلاب المرحلة الثانوية بالولايات المتحدة الأمريكية قد قرأوا أو أرسلوا رسالة نصية/بريدًا إلكترونيًا في أثناء القيادة خلال الأيام الثلاثين الماضية. هل تظن أن المراهقين هم من يرتكبون ذلك فحسب؟ أؤكد لكم أن 31% من السائقين بالولايات المتحدة في الفئة العمرية بين 18 و64 عامًا يفعلون ذلك (بيرلي هوفمان 2014).

• الإصابات من التراسل في أثناء المشي. تبيّن أن التراسل في أثناء المشي يسفر عن إصابات أكثر في الميل الواحد من التراسل في أثناء القيادة بلا تركيز، على الرغم من أن حوادث المشاة تكون أقل حدة بطبيعة الحال. وقد تضاعف عدد الحالات الداخلة إلى غرف الطوارئ بسبب استخدام الهواتف الخلوية في جامعة ولاية أوهايو ثلاث مرات بين عامي 2004 و2010. ومن بين عشرات الآلاف من حالات الطوارئ بسبب حوادث المشاة السنوية في الولايات المتحدة، تبلغ نسبة المرتبط منها باستخدام الهواتف الخلوية في أثناء المشي 10% من جملة الحوادث (ساينس ديلي 2014؛ غلاتر 2012).

• فقدان السمع. يحدث جراء التعرض للضوضاء، كما هو مثبت في 12.5% من الأطفال الأمريكيين بين 6 و19 عامًا. ومن أهم العوامل المشتبه بها سماعات الأذن المرتبطة بمشغلات الموسيقى المحمولة. ففي النهاية، وبسبب وضع السماعات على الأذنين، يمكنك تشغيل الموسيقى طوال اليوم،

ولا يرصد ولي الأمر مستوى الصوت حتى يصيح: «أخفض هذا الصوت»! ومن ثم، لا بد من خضوع الأطفال والمراهقين لفحص حاسة السمع بصفة دورية منعًا لفقدان السمع، أو لعلاج الإصابات السمعية (كينيدي كريغر إنستيتيوت 2015).

• إصابات الإبهام جراء فرط التحريك. تحدث هذه الإصابة بسبب التراسل المفرط (إيبن وآخرون 2014). وماذا سيحدث لأعناق أطفالنا وقوامهم جرّاء قضاء تلك الساعات الطوال وأعناقهم منثنية لأسفل بسبب تحديقهم في الشاشات القابعة في حجورهم؟!

• ارتفاع الكوليسترول وضغط الدم والربو. هذه الأمراض مرتبطة بالإفراط (وليست بالضرورة ناجمة عنه) في مشاهدة التلفاز (ستراسبرغر وجوردون ودونرستاين 2010).

• الوفيات والإصابات من سقوط أجهزة التلفزة الرقمية. تحدث وفيات أو إصابات سنوية كثيرة في أوساط الأطفال بسبب سقوط أجهزة تلفزة مسطحة الشاشات و/ أو قطع الأثاث الحاملة لها. وغالبًا ما يُخرِج الطفل درجًا من الأدراج ليتسلق قطعة الأثاث، وهو ما قد يؤدي إلى انسحاقه وإصابته (لا سيما عصبيًا) بسبب سقوط قطعة الأثاث أو التلفاز. وغالبًا ما يسعى الطفل من وراء ذلك إلى بلوغ وحدة التحكم عن بعد، أو غيرها من الأشياء الموضوعة على التلفاز أو على حامله. ومن ثم، يلزم تثبيت التلفاز تثبيتًا آمنًا على الجدار بالأشرطة الجاهزة المتوفرة. ولا ينبغي وضع وحدة التحكم عن بعد، أو غيرها من الأشياء الجذابة، على التلفاز أو بالقرب منه. كما أن احتمالات سقوط قطع الأثاث تقل في القطع العريضة منخفضة

الطول. ولمزيد من المعلومات، يرجى مطالعة «مشروع سلامة المنتجات» (2015).

- «الوفاة بسبب الصور الذاتية (السيلفي)». يقصد بهذا السبب عشرات الوفيات لأناس وضعوا أنفسهم في أوضاع خطرة لدى محاولتهم تصوير أنفسهم، حتى إن الوفيات السنوية بسبب الصور الذاتية تزيد على وفيات هجمات القرش. ولذلك، قررت ولاية مومباي حظر صور السيلفي بعد وقوع 19 حالة وفاة في الهند بسببها، علمًا بأن الوفيات حدثت جرّاء السقوط من مرتفعات، أو الارتطام بقطار أو بسيارة، أو القتل الذاتي بالرصاص بالخطأ لدى الإمساك بالسلاح المصور (هنا يبدو أن الأسلحة لا تقتل... بل صور السيلفي هي السبب!). كذلك يُخشى من أن التقاط صور السيلفي ينتقص فعليًا من الحالة واللحظة المراد اقتناصها من الحدث الخاص المُغري بالتقاط السيلفي (سالي 2016).

الفصل الثاني
مشكلات محتوى التقنية الرقمية

تناولنا في الفصل الأول المشكلات المرتبطة باستخدام شبكة الإنترنت/التقنية الرقمية - أي المشكلات المرتبطة بالتقنية نفسها، بوصفها القناة التي نتواصل من خلالها. فناقشنا مشكلات من قبيل التأثيرات الواقعة في أثناء القراءة جراء التعرض للنصوص التشعبية، و«تعدد المهام المتزامنة»، والتغيرات المخية، والمشكلات البدنية المرتبطة باستخدام الإنترنت. أما الفصل الثاني، فسيركز على المحتوى الفعلي المقدم عبر التقنية الرقمية.

لا شك أن شبكة الإنترنت تتيح معلومات عظيمة وفرصًا اجتماعية رائعة على نحو فوري؛ وأقلنا -إن وُجدوا أصلًا- قد يتخلى عن ذلك في ما يتعلق بنفسه أو بأطفاله -ليس لأننا لا نملك ذلك الاختيار، بل لأن شبكة الإنترنت جاءت لتبقى؛ وليس بوسعنا -ولا هي رغبتنا- أن نمنع أطفالنا من المشاركة في العصر الرقمي.

ومع ذلك، فثمة مجموعة هائلة من الأخطار التي نسمح بتعرض أطفالنا لها عبر شبكة الإنترنت، ومنها ما يستهلكه الطفل « العادي» بكميات «معتادة»، حيث إن أغلب أولياء الأمور لا يراقبون الأغاني أو المحتوى الوسائطي الذي يتلقاه أطفالهم. يضاف إلى ذلك وجود أخطار متعلقة بالبوح عن معلومات شخصية كثيرة، فضلًا عن التراسل الجنسي والتنمر - وهي سلوكيات عديمة المسؤولية من أصحابها تيسرت بظن مرتكبيها أنهم

خفيون، أو بسبب اعتقادهم بعدم القدرة على رؤية المتلقي. ودرءًا لأوهام مفادها بُعد ذلك عن فلذات أكبادنا الصغار، فالمؤكد أن 64% من المراهقين يعترفون بسلوكيات يأتونها على شبكة الإنترنت، رغم علمهم برفض أولياء أمورهم لها، لو علموا بها، فيما لا يثق 81% من البالغين في سلوكيات أطفالهم على شبكة الإنترنت.

وسننظر في مشكلات متعلقة بما يلي:

- وسائل التواصل الاجتماعي:
- التنمر
- التراسل الجنسي
- الخصوصية
- الوسائط الرقمية، مثل الأغاني ومقاطع الفيديو

- الألعاب الرقمية:
- ألعاب أداء الأدوار
- العنف
- الإباحية.

وسائل التواصل الاجتماعي

سبق أن رأينا أن قدرًا كبيرًا من التواصل الاجتماعي يتم على شبكة الإنترنت. وتأييدًا لذلك، فلنعلم أن:

• 71% من الأطفال لديهم تلفاز أو جهاز متصل بالإنترنت في غرفهم، وهو ما يمنحهم اتصالًا مستمرًا بالوسائط الرقمية (الأكاديمية 2013).

• 62% من طلاب جيل منتجات « آبل (i)» يفيدون بأنهم يطالعون أجهزتهم الرقمية أكثر من مرة كل 15 دقيقة (روزن 2012).

• المراهق يتلقى ويرسل 3705 رسائل نصية شهريًا -أي نحو 6 رسائل في الساعة (روزن 2012).

• مراهقًا من كل 3 مراهقين يرسل أكثر من 100 رسالة نصية يوميًا (بما يكاد يمحو وظيفة الهاتف).

• فيسبوك حقق 1.19 مليار مستخدم في 2013، 50% منهم يسجلون دخولهم يوميًا (غريفيثس وكوس وديميتروفيكس 2014).

• طفلين من كل 3 أطفال ومراهقين يقولان إن أولياء أمورهما لا يفرضون قواعد تتعلق بالوسائط الرقمية؛ إن « الغرب المتوحش» موجود بشكله الإلكتروني، بما يحويه من أنشطة اجتماعية وغير اجتماعية متكررة، وبلا إشراف (الأكاديمية 2013).

جاذبية وسائل التواصل الاجتماعي
يمكنك إعادة اختراع حياتك، أو تلوينها

طالعتنا مجلة «نيويوركر» برسم كرتوني فيه كلب يكتب على الحاسوب وهو ينظر إلى كلب آخر، قائلًا:«لا أحد يعرف أنك كلب على الإنترنت». والحقيقة أنك قادر على تقديم نفسك عبر الإنترنت بالصورة التي تريد، إذ يمكنك إعادة اختراع شخصيتك، وألا تعرض من حياتك سوى الجوانب الإيجابية واللحظات السعيدة؛ أي أنه يمكنك «تلوين» حياتك بالكامل -لا صورك الفوتوغرافية فحسب- أي وجودك بالكامل. ومن ثم، يمكنك تعديل الأوقات السيئة، وتجميل الأوقات السعيدة، حتى إن الصور الذاتية (السيلفي) تبدو وكأنها ترسم أوقاتًا سعيدة فحسب، وبذلك تبدو حياتك رائعة عظيمة.

لكن تلك الصورة الذهنية الإيجابية صعبة الاستمرار ناهشة للوقت. كما أن توثيق الحياة توثيقًا مستمرًا بالصور الذاتية والتغريدات قد يضر بعيشها في الواقع، رغم أنك قد تقول لنفسك: «التقطت صورتي الذاتية أمام غراند كانيون. لننطلق، أنا جاهز»!

كذلك فإن تصوير الذات تصويرًا مثاليًا باستمرار قد يعسّر عليك الكشف عن حقيقتك، بكل ما يعتريها من شكوك ونقاط ضعف وأسباب للتوتر؛ أي أن شخصيتك الحقيقية قد تجد نفسها مطغيًا عليها من شخصيتك الإلكترونية. كما تتولد لدى الآخرين معاناة من شعور يُعرف اختصارًا باسم «فومو (FOMO)» (أي: الخوف من الفقد) - فقد كل تلك الأوقات السعيدة التي يبدو أن أقرانهم يلاقونها في حياتهم. ويولد ذلك أيضًا عند

الأطفال شعورًا ترجمته كما يلي: «حياتي تبدو كئيبة للغاية عديمة الإعجاب، مقارنة بحيوات الآخرين. لست أجد كل تلك المتعة على الدوام». وعلينا شرح حقيقة ذلك لأطفالنا، مع الاعتراف بأننا غالبًا ما نشعر بذلك أيضًا. فمثلًا: هذا العالم الافتراضي يشبه الحفلات التي نجتمع فيها لفترات وجيزة مع آخرين يخبروننا بأفضل ما في أسرهم، أو يشبه ما نتلقاه من بطاقات التهنئة بالأعياد ضمن أوقات يبدو فيها الكل سعيدًا. إننا لا نتلقى في المعتاد بطاقة بعبارة: «تهنئة بالعيد. ابني يبتسم في هذه الصورة، لكنه خرج للتو من فترة إعادة التأهيل».

«الإعجاب» مثار للإدمان

في الأيام «الخوالي الرائعة»، حظيت بتعقيب إيجابي بطيء بسبب تصرفات حميدة أو إنجازات تستحق الثناء، لكن مع مَقْدِم وسائل التواصل الاجتماعي بات أطفالنا يتعجلون إجابة عاجلة أو «إعجابًا» خلال دقائق من إرسال معلومة عاجلة، سواء في صورة نص موجّه إلى شخص واحد، أو في صورة رسالة جماعية إلى مئات «الأصدقاء» الذين كوّنوهم، أو رسالة موجّهة إلى العالم بأسره، حتى بات الطفل يقول: «عليّ أن أطالع مجددًا حتى أرى إن كان أحدهم قد رد». وكل رد إيجابي على الرسالة أو المعلومات يفرز نقطة من الدوبامين في مركز المكافأة والإشباع بالمخ. والأجدر بالاهتمام من ذلك أن الدراسات المعنية بتصوير الأعصاب بالأشعة كشفت عن أن توقع المكافأة أشد تحفيزًا للمخ من تلقيها فعليًا. يضاف لما سبق أن المكافأة الآتية من كل رد ليست كافية لتحقيق الإشباع الكامل، بل تخلّف لدى الشخص نهمًا للمزيد -وهذه سمة أخرى من سمات السلوك الإدماني (غرينفيلد 2015). وعلى ذلك، فإن القدرة على تقديم نفسك

بالصورة التي تأملها - مقترنة بمكافأة الدوبامين المترتبة على التعقيب الفوري- إنما تسهمان في زيادة الوقت المبذول أمام وسائل التواصل الاجتماعي.

التنمر الإلكتروني

ليست كل التعقيبات إيجابية بالتأكيد. ففي غالب الأحيان، يعيد الأشخاص اختراع أنفسهم بصورة « جاذبة» (غالبًا ما تكون « قاسية»). ويُقصد بالتنمر الإلكتروني: استغلال التقنية الرقمية في إحراج شخص أو ترهيبه أو تهديده أو مضايقته أو إغاظته. ومن المؤكد أن شبكة الإنترنت لم تخترع التنمر، لكن تيسر ذلك بفعل قدرتها على نشر التهكم والسخرية سريعًا إلى الآخرين، وكذلك العداوة البادية، أو انعدام التعرض المباشر (وجهًا لوجه) اللازم للتلفظ بأشياء معيبة. كما أصبح إنشاء المجموعات ميسورًا كفيلًا بإغواء الآخرين بالانضمام إليها، وهو ما أدى إلى دناءة منتشرة في وسائل التواصل الاجتماعي. وتؤكد ذلك دراسة أجريت على فتيات أمريكيات في سن 12 أو 13 سنة، تخللها تأكيد واحدة من كل 3 منهن أن التفاعلات على مواقع التواصل الاجتماعي كانت « قاسية في معظمها» (غرينفيلد 2015). وهذا التعرض لا يزوي الصورة الذهنية الذاتية لأطفالنا فحسب، بل يعلمهم - بالمثال الفعلي- أن القسوة من الأعراف الاجتماعية المقبولة.

يدخل في صميم مسؤوليتنا -بوصفنا أولياء أمور- أن نعلم أطفالنا صراحةً أن القسوة ليست مقبولة في أية بيئة، سواء أكانت في العالم الافتراضي أم الواقعي. وعلينا أيضًا أن نعلم أطفالنا كيفية حل الصراع. ولك أن تطرح

الموضوع مع طفلك بسؤاله سؤالًا عارضًا عما إذا كان يجد ما يضايقه على شبكة الإنترنت، ثم بيّن أن التصدي للخلافات شخصيًا يقلل فرص انتشارها رقميًا. وهنا، تقترح بيرلي هوفمان (2014، ص. 55) كتابة عبارة من قبيل: «لا أريد التحدث عن هذا الأمر على الإنترنت». وعلى أية حال، ينبغي لك تعليم طفلك «قاعدة الدقائق الخمس» -أي الانتظار لمدة 5 دقائق قبل نقر زر الإرسال، متى وجدت نفسك في حالة دفاع أو هجوم أو عداء. والأفضل من ذلك -أحيانًا- أن «تسكت» عن الموضوع في تلك الأحوال. كذلك تقترح بيرلي هوفمان حظر المُضايقين. تجدر الإشارة هنا إلى أن فيسبوك يتيح معلومات عن التعامل مع التنمر. وهذا موقع www.stopbullying.org، حيث يجد الطفل الإرشاد نفسه من الاختصاصي النفسي أو الاجتماعي بالمدرسة. وسيأتي بيان ذلك في الفصل الرابع.

التراسل الجنسي

كثير من أطفالنا يرسلون أو يتلقون صورًا جنسية شخصية، سواءً أحببنا تلك الحقيقة أم كرهناها، علمًا بأن معظم تلك الصور يُرسل عمدًا، فيما يُرسل بعضها عرضًا لمتلقين غير مقصودين، وأحيانًا ما تكون بدافع «الإباحية الانتقامية» التي ترمي إلى التعبير عن الغضب أو الانتقام.

- كشفت دراسة شملت 600 طالب بالمرحلة الثانوية في الولايات الجنوبية الغربية عن أن واحدًا من كل 5 مشاركين أرسل صورًا جنسية فاضحة شخصية عبر هاتفه. كما أن طالبًا أو أكثر من كل 3 طلاب كان على علم بالتبعات القانونية أو التبعات الأخرى الخطيرة لذلك.

• أفاد طالبان تقريبًا من كل 5 طلاب مشمولين بالدراسة المذكورة بأنهما تلقيا صورًا جنسية فاضحة على هواتفهم، وأعاد أكثر من ربعهم توجيه تلك الصور إلى آخرين.

(شتاينر-أدير وباركر 2013)

لكن الكل يفعلها!

كلا، ليس الكل. أغلب الأطفال لا يرسلون رسائل جنسية، فإذا تلقى طفلك رسالة جنسية، فعلمه أن « يحذفها وألا يحاكيها»، وأنه قادر على رفض طلب للتراسل الجنسي من خلال مقابلة الاقتراح بالفكاهة، وإبقائه بعيدًا عن شبكة الإنترنت، ومقاومة جموح المحاكاة الذي يتمخض عن عبارات من قبيل: «سأريك أشيائي إن أريتني أشياءك». ومما يدعو للأسف وجود معايير مزدوجة فيما بين الفتيان والفتيات، إذ تتعرض الفتيات لتبعات أعتى من الفتيان، فليس الأمر سيان!

ولا بد من تعريف شبابنا أنه حتى إن كنت دون الـ18 من العمر، وقمت بإنشاء صور جنسية فاضحة لقاصر آخر، أو إرسالها أو تلقيها، فيمكن عد ذلك من قبيل المواد الإباحية للأطفال، وفق أحكام القانون الفيدرالي الساري في الولايات المتحدة الأمريكية. ويدخل في حُكم ذلك التقاط صورة لنفسك أو لأي قاصر آخر، ولو بموافقته (لأن موافقة القُصّر لا يُعتد بها قانونًا فيما يخص الصور العارية، إذ لا يعترف القانون بموافقة القاصر). ويمكن مطالعة القوانين الناظمة لأحكام التراسل القانوني في ولايتك عبر الرابط التالي:

http://mobilemediaguard.com/state_main.html

واحرص على طمأنة طفلك بأنك لن تنفجر غضبًا لو أخبرك بأشياء من هذا القبيل. لا شك أنك ستغضب وتُحبط، لكن لا بد من طمأنة الطفل بأنك لن تزيد الطين بلة، وأنك ملجؤه على الدوام طلبًا للعون والإرشاد. ويقدم الموقع الإلكتروني www.commonsensemedia.org نصائح طيبة في هذا الصدد.

البوح بمعلومات وفيرة

تبيّن الدراسات أن نحو 50% من المراهقين باحوا بمعلومات شخصية -مثل الوصف الشخصي أو الصور الشخصية- لغرباء، وأكثر من نصفهم يرسل رسائل مجمعة إلى كل أصدقائهم على فيسبوك، أي بمتوسط يربو على 500 شخص، في لحظة واحدة بالنسبة لأي شاب عادي (غرينفيلد 2015). والله وحده أعلم بمآل تلك المعلومات بعد أن تصل إلى تلك المجموعات. ومن ثم، لا بد من تبصير أطفالنا بانعدام مفهوم «الخصوصية» على شبكة الإنترنت، ولو على تطبيق «سنابشات». هل سبق أن سمعت عن زر «تصوير الشاشة» (screen shot)، أو زر «إعادة التوجيه» (forward)؟ مربط الفرس هو أن الضوابط الأبوية ممكنة، إذ يمكن تعديل إعدادات حساب فيسبوك، ويمكن مطالعة مقترحات طيبة في هذا الصدد في إصدار «دليل الفتاة الذكية إلى الخصوصية» (The Smart Girl's Guide to Privacy) لمؤلفه في بلو، وكذلك في قسم «المصادر» الوارد بنهاية هذا الكتاب.

ومن ثم، ينبغي للمرسل أن يطرح الأسئلة التالية على نفسه قبل الشروع في إرسال أية معلومات:

- هل ستجلب هذه الصورة/المعلومات المتاعب لي أو لغيري؟

- هل أمتلك موافقة لربط الشخص بالصورة؟

- هل ستتسبب هذه الصور/المعلومات في حالة هياج؟

- هل أتذكر أنه من الوارد تمرير المنشور إلى أي شخص؟

- هل ستوافق جدتي على إرسالي هذه الصورة/المعلومات؟

- كيف سأشعر حيال ذلك بعد عام من الآن؟

- هل أُرسل ذلك إلى أصدقاء حقيقيين، أم إلى أناس مضافين فحسب إلى قائمة «الأصدقاء» حتى أبدو أكثر شهرة وانتشارًا؟ وهل سيساندني هؤلاء إذا حادت الأمور عن جادة الصواب؟

إخفاء معلومات كثيرة

من الصعب مواكبة السلوك المخادع، خصوصًا مع الأشخاص الأقدر على المهارات التقنية منا. ومن الأمثلة الشهيرة لذلك ما يسمى « تطبيقات المخازن» -أي التي تبدو تطبيقات بريئة، لكن ما إن تُدخل كلمة المرور الصحيحة حتى تصل إلى الصور المخزنة سريًا، و/ أو إلى مواد أخرى مخفية. فمثلًا، قد يبدو أحد التطبيقات على هيئة تطبيق آلة حاسبة اعتيادية، وما إن تفتحه حتى تظهر آلة حاسبة، لكن عندما تُدخل كود المرور يتاح

الوصول إلى المواد الخفية، بل إن بعض التطبيقات لديها كلمة مرور للتمويه؛ حتى لو طلب الوالدان كلمة المرور، فإنه يمكن اصطحابهما إلى مخزن زائف من المواد البريئة.

ويمكن لأولياء الأمور اتخاذ تدابير استباقية، من خلال ضبط الإعدادات حتى يطلب الهاتف الذكي للطفل موافقة ولي الأمر كلما أراد الطفل تنزيل تطبيق، سواء أكان مدفوع القيمة أم مجانيًا. ويمكن إيجاد الأمور المتعلقة بذلك في هواتف «آيفون» على موقع «آبل» الإلكتروني، وهو ما يتطلب إعداد كل هاتف «آيفون» وفق خاصية «المشاركة العائلية» (Family Sharing)، ثم تفعيل خاصية «السؤال عند الشراء» (Ask to Buy) على هاتف الطفل. أما مستخدمو أجهزة أندرويد، فيمكنهم ضبط إعدادات الرقابة الأبوية على متجر «جوجل بلاي» (Google Play) للتطبيقات. ويمكن تسليط تطبيق «أندرويد» المسمى «AppLock» (مغلاق التطبيقات) على التطبيقات المشكوك في كونها خزائن خافية، وذلك بقفلها بكود «PIN». ويرجى أيضًا مطالعة www.commonsensemedia.org وwww.teensafe.com وhttp://safetynet.aap.org.

الجانب الحميد في وسائل التواصل الاجتماعي

من المؤكد وجود جوانب حميدة في وسائل التواصل الاجتماعي، إذ تيسّر مواكبة أخبار الأسرة والأصدقاء الحقيقيين. وتبيّن الدراسات أن التواصل عبر الإنترنت والإفصاح الذاتي من شأنهما تحسين روابط المراهقين الاجتماعية، وهو ما يعقبه تحسن في الشعور بالرفاه الذاتي. غير أن هذه النتيجة المفيدة لا تحدث سوى مع الأصدقاء الحقيقيين والأسرة، فعند استخدام أساليب

التواصل مع الغرباء، فإنها تميل إلى تحقيق شعور ضئيل بالترابط الاجتماعي (ستراسبرغر وآخرون 2010).

بل إن التغريد المتواصل عن أمور تافهة، من قبيل «أرتدي تنورة زهرية غريبة اليوم»، قد يكون له تأثير إيجابي يتشكل بفعل التأثير الكلي لتلك التغريدات، لا من جزئياتها منفردةً. ومن ثم، فإن قصاصات المعلومات المتراكمة عبر أسابيع وشهور من تلك التغريدات إنما تنسج صورة للحياة الداخلية لصديقك، فأنت تعرفه، وتعرف روتين حياته، وقد تشعر بقرب عجيب منه.

هل التعرض للمواد الإباحية والوسائط الإعلامية الأخرى يؤثر في المشاعر الجنسية؟

نعم. الحافز الجنسي طبيعي ومهم لبقاء أي نوع، بما في ذلك البشر؛ أي أنه غريزة طبيعية. أما ما ليس بطبيعي ولا عادي، فهو تقديم تصورات عن «أعراف» جنسية متاحة على الفور لأطفالنا. إن المواد الإباحية المنتشرة على الإنترنت لا تقدم حقيقة النشاط الجنسي في الحياة العادية. كما أنها لا تتجاهل ما يسمى «الأفكار التقليدية» عن ضرورة العناية بالشريك الجنسي و/ أو حبه فحسب، بل إن التعرض لها يثير توقعات غير واقعية لما سيمر به المشاهد في حياته الحقيقية؛ أي أن الشباب لا يعرف أن تلك المواد الإباحية ما هي إلا مبالغات - بل مبالغات مهينة خالية من أي قيمة تدل على الاحترام أو العاطفة أو الممارسات الجنسية الآمنة. والمقارنة تشهد بأن النظر في مجلة «بلايبوي» (Playboy) التي كانت أيام آبائنا لا يُقارن من أي وجه بالمواد المتاحة أمام أطفالنا حاليًا. لذلك، لا بد من النقاش الصريح عن

الجنس والمواد الإباحية، وإلا فسيعتمد الأطفال على شبكة الإنترنت، بحثًا عن المشورة الجنسية؛ أي أنه إما أن نقدم المعلومات الجنسية بأنفسنا وإما أن يستقيها الأطفال من المواقع الإباحية - فأيهما نريد؟ ملحوظة: مواقع المواد الإباحية تقدم ما هو أفضل بكثير من الرعاية الأبوية؛ وهذا يعني أنها لن تختفي.

لننظر في بعض الحقائق والاستنتاجات الفعلية المقدمة من الأكاديمية الأمريكية لطب الأطفال (2010)، في مقالتها الصادرة بعنوان: « بيان السياسة - المشاعر الجنسية، ومنع الحمل، والوسائط». ومن ثم، سنستعرض حالة المشاعر الجنسية في الولايات المتحدة، ومدى التعرض في وسائل الإعلام المختلفة للجنس في الولايات المتحدة، وسيلي ذلك النظر في العلاقة بين الأمرين.

المشاعر الجنسية في مرحلة المراهقة بالولايات المتحدة

- 46% من طلاب السنة النهائية في المرحلة الثانوية مرّوا بعلاقة جنسية.

- 14% من طلاب السنة النهائية في المرحلة الثانوية كان لهم أربعة شركاء/شريكات على الأقل.

- 10% من الشابات اللواتي مارسن الجنس في سنوات المراهقة أفدن بأن المرة الأولى لم تكن بإراداتهن.

• بيانات مراكز مكافحة الأمراض والوقاية منها تفيد بأن مراهقًا من كل 4 مراهقين أصيب بعدوى منقولة جنسيًا.

• حتى لحظة كتابة هذه السطور، ما تزال الولايات المتحدة صاحبة أعلى معدل لحمل المراهقات في العالم الغربي.

(الأكاديمية 2010)

التعرض خلال المراهقة للمحتوى الجنسي في وسائل الإعلام الأمريكية

• التلفاز. يقضي الأطفال واليافعون الأمريكيون 7 ساعات يوميًا أمام وسائل الإعلام المختلفة، وأهمها التلفاز. وتحوي 75% من البرامج كثيفة المشاهدة محتوى جنسيًا، في حين أن أقلها (14%) قدم نصحًا بشأن المخاطر أو المسؤوليات المرتبطة بممارسة الجنس.

• الموسيقى. 40% من الأشعار الموسيقية تحوي مادة جنسية، ولم يقدم سوى 6% منها رسائل صحية عن الجنس.

• الأفلام. اشتملت أفلام المراهقين على آراء مشوهة عن الرومانسية والأنشطة الاعتيادية عند اليافعين، واشتملت كل أفلام المراهقين من فئة «R» (للكبار) مشهدًا عاريًا على الأقل.

• الإنترنت. أفادت دراسة وطنية أجريت على الأطفال في سن 10 إلى 17 سنة، وصدرت عام 2007، بأن نحو نصف المستطلَعين شاهدوا مواد إباحية على شبكة الإنترنت خلال العام الماضي.

• إجمالًا، أفادت دراسة أجريت عام 1999، على أكثر من 2000 فتاة بين 11 و17 سنة من العمر، بأن الفتيات اللاتي في سن 11 هن فقط من لم يشعرن بضغوط إعلامية تدفعهن إلى ممارسة الجنس.

(الأكاديمية 2010)

العلاقة بين التعرض الإعلامي والسلوك الجنسي في المراهقة

تؤكد الدراسات الارتباطية أنه في مرحلة « خاطفة» من الزمن يتحد عاملان -أي يترابطان من دون دليل على أن أحدهما تسبب في وجود الآخر. فمثلًا: ثمة ارتباط بين العيون الزرقاء والشعر الأصفر (ارتباط)، لكن أحدهما ليس سببًا في وجود الآخر. وقد انتهت الدراسات الارتباطية إلى الكشف عن أوجه الترابط الآتي بيانها:

• الاستماع لأغانٍ دنيئة جنسيًا مرتبط بالتبكير بممارسة الجنس.

• التعرض لفيديوهات موسيقى « الراب» أو للمواد الإباحية مرتبط باحتمالات الإصابة بمرض منقول جنسيًا، أو باحتمالات تعدد الشركاء الجنسيين، في أوساط المراهقات ذوات البشرة السمراء.

• التعرض للوسائط الإعلامية ذات المحتوى الجنسي يزيد من العزم على ممارسة الجنس في المستقبل القريب.

• وجود التلفاز في غرفة نوم الطفل مرتبط بازدياد النشاط الجنسي ومعاقرة المخدرات في أوساط المراهقين. (الأكاديمية 2010)

هناك نوع من الدراسات يسمى «الدراسات الطولية»، وهي الدراسات التي تتتبع سلوكيات مجموعة مبحوثة على مر الوقت، بما يتيح التوصل إلى أدلة أقوى بشأن الأسباب والنتائج. ويبدو أن دراسات المتابعة (الطولية) تلوم الوسائط الإعلامية الجنسية بخصوص التبكير بممارسة الجنس.

• تفيد دراسات عديدة بأن التعرض للتلفاز والوسائط الإعلامية ذات المحتوى الجنسي يضاعف من احتمالات التبكير بممارسة الجنس، لا سيما بين المراهقين البيض.

• تقل احتمالات انخراط اليافعين في الجنس المبكر عندما يقنن أولياء الأمور مشاهدات التلفاز لهم.

• تتضاعف مخاطر حمل المراهقة مع التعرض المبكر للمحتوى الجنسي.

• كشفت البحوث أيضًا عن نتيجة مهمة، مفادها أن برامج التلفزة قد تكون قوة دافعة للخير، من خلال زيادة الوعي بالمشكلات المرتبطة بالجنس، وتقديم التوعية، وفتح باب المناقشة بين الشباب وأولياء أمورهم. (الأكاديمية 2010)

هل يزيد التعرض الإعلامي من مخاطر السلوك العنيف؟

نعم. تكشف هذه الإجابة - المستندة إلى بحوث كثيفة ذات نتائج متضافرة بقوة- عن ارتباط محدد بين العنف المتاح رقميًا والسلوك العدواني العنيف، حتى إن الأدلة أقرب ما تكون للدامغة على أن التعرض لوسائل

الإعلام من المسببات الفعلية؛ أي أن تأثيرها لا يقتصر على الجانب الإحصائي فحسب. وقد توصلت الأكاديمية الأمريكية لطب الأطفال (الأكاديمية 2009 أ)، في «بيان السياسة» الصادر عنها بشأن «العنف في وسائل الإعلام»، مستشهدًا بنتائج مماثلة انتهت إليها دراسات المعهد الوطني للصحة العقلية (NIMH) ولجنة الاتصالات الفيدرالية (FCC)، إلى ما يلي:

• ما يزال التلفاز يستأثر بالقدر الأعظم من اللوم والمسؤولية. وقد ازداد الأمر سوءًا بانتشاره في غرف نوم الأطفال (19% من الرضع، و68% من الأطفال في سن 8 سنين أو أكثر، لديهم تلفاز في غرفهم)؛ ذلك أن وجود التلفاز في غرفة نوم الطفل يزيد من التعرض له بمقدار ساعة يوميًا، علمًا بأن جانبًا كبيرًا من المحتوى المتلفز بات مُشاهَدًا عبر الهواتف الذكية أو أية شاشة أخرى حاسوبية. ولا يخفى أن الوسائط الإعلامية تستأثر بوقت كثير من حياة الطفل، حتى باتت تحل محل أولياء الأمور والمعلمين، من حيث نماذج القدوة. ولا شك أن إتاحة هذه التقنية في غرفة نوم الطفل يُعسّر على ولي الأمر متابعة ما يشاهده الطفل -ولا شك أيضًا أن محتوى كثيرًا منطوٍ على عنف. وتشير التقديرات إلى أن العنف على شاشات التلفزة يتكرر بأشكاله أمام عيني الطفل نحو 200 ألف مرة بحلول يوم ميلاده الثامن عشر؛ وهو شكل من أشكال التعرض المنطوي على استخدام العنف والأسلحة بوصفهما من وسائل حل الصراع (الأكاديمية 2009 أ).

• تسهم الأفلام أيضًا في التعرض للعنف، إذ اشتملت كل (بنسبة 100%) أفلام الرسوم المتحركة الأمريكية الصادرة بين عامي 1937 و1999 على مشاهد عنف، واقترنت بتعاظم في تقديم العنف للمشاهد بغرض الإيذاء (الأكاديمية 2009 أ).

• تنهض الأغاني أيضًا بدور في المساهمة الإعلامية الوسائطية في التعرض للعنف، إذ يستمع الشاب الأمريكي في المتوسط للموسيقى بمعدل ساعة ونصف الساعة إلى ساعتين ونصف الساعة يوميًا، فيما تستمع فئة الشباب «المعرضة للخطر» للموسيقى لنحو 7 ساعات يوميًا، ومعظم ما يستمعون إليه يكون عبر سماعات الأذن، وهو ما يحد من مقدرة ولي الأمر على متابعة الموسيقى المسموعة (الأكاديمية 2009ب). (يمكن لأولياء الأمور إيجاد أغانٍ مناسبة للطفل من خلال زيارة المواقع المذكورة في البحث المتعلق بـ«الأغاني الموسيقية»).

هل أدت ألعاب الفيديو العنيفة إلى سلوك عنيف؟

نعم، إذ تقوم أدلة قوية على أن لعب ألعاب الفيديو العنيفة (التي تمثل 60% من مبيعات ألعاب الفيديو) تؤدي إلى سلوك عنيف. وقد كشف تحليل موسع شامل، مؤلف من 381 اختبارًا خاضها أكثر من 130 ألف مشارك، عن أن ألعاب الفيديو العنيفة زادت من الإدراك العنيف والسلوكيات العدوانية والاستثارة البدنية أيّما زيادة، فيما قلصت الحساسية تجاه العنف والتفاعل الاجتماعي الإيجابي (غرينفيلد 2015). ومن ثم، تشكل ألعاب الفيديو بيئة مثالية لتجربة العنف واعتياده، بدءًا من مرحلة الاستفزاز، مرورًا بابتداء العنف، وصولاً إلى ممارسته بوصفه وسيلة من وسائل فض الصراع، بل إن تلك الألعاب تكافئ اللاعب على العنف بنقاط أو بالترقي في المستويات (غرينفيلد 2015). ويؤكد عدد لا بأس به من الدراسات المختبرية أن ألعاب الفيديو العنيفة تدفعنا للتصرف بعدوانية أكبر. أما الجانب الأقل من ذلك وضوحًا، فهو مدى استمرارية هذا التأثير على اللاعب، وما إذا كان هذا التأثير يتسلل باتساق وثبات إلى المواقف

الحياتية الواقعية، فلم تثبت الدراسات -حتى الآن- رابطًا مباشرًا بين ذلك والعنف الجنائي (غرينفيلد 2015). ولننظر الآن في بعض الدراسات التي تستند إليها النتائج المذكورة.

سُمح لفتيان مراهقين بلعب لعبة فيديو عنيفة للغاية ضمن إحدى الدراسات (أي: لعبة تسيل فيها الدماء وتتطاير بكل مكان)، أو لعبة خيالية منطوية على عنف، أو لعبة فيديو غير عنيفة. وتنافس الفتيان بعد اللعب مع شركاء في مهمة عملية. وقيل للفائز بالمهمة إنه يُسمَح له بإطلاق أصوات عالية عبر سماعات الخاسر -وقيل له أيضًا (على خلاف الحقيقة) إن الضوضاء قد تسبب فقدان حاسة السمع للأبد. وقد كان لاعبو اللعبة العنيفة الأشد عدوانية في استخدام الصوت العالي ضد الشركاء الذين لم تجمعهم بهم ضغينة؛ أي أن العنف الشديد والانغماس في لعبة الفيديو كانا عاملي خطورة، خصوصًا من حيث التسبب في السلوك العدواني اللاحق (غرينفيلد 2015).

وفي دراسة أخرى، سُمح لطلاب بلعب لعبة فيديو عنيفة أو غير عنيفة لعبًا عشوائيًا، ثم افتُعِل شجار زائف خارج المختبر، فكان الطلاب الذين انتهوا للتو من لعب اللعبة العنيفة أقل استعجالًا في الرد والمساعدة، أو عد الشجار خطيرًا، أو حتى سماع الشجار. ويبدو أن لعبة الفيديو العنيفة في هذه التجربة المختبرية قد أضعفت من حسّ اللاعبين تجاه العنف (غرينفيلد 2015).

وفي دراسة أخرى، سُمح للمبحوثين بلعب لعبة فيديو عنيفة أو غير عنيفة لمدة 20 دقيقة بصورة عشوائية، وأعقب ذلك عرض مقطع فيلمي ينطوي

على سلوكيات حقيقية مفرطة العنف، فأبدى من لعبوا لعبة الفيديو العنيفة قدرًا أقل من التجاوب تجاه الرعب المتجسد في مقطع الفيلم، وهو ما تأكد بقياسات ثبت فيها انخفاض في معدل نبض القلب والتعرق على الجلد لديهم (غرينفيلد 2015).

وارتبط لعب ألعاب الفيديو أيضًا بنشاط أقل في منطقة من المخ مسؤولة عن الذاكرة العاطفية، وهي المعروفة باسم «اللوزة الدماغية» (غرينفيلد 2015).

ورغم ذلك، فالمؤكد وجود بعض المهارات الإيجابية الممكن اكتسابها من كل تلك الممارسات المرتبطة بألعاب الفيديو، إذ أفادت الدراسات المنضبطة بأن ممارسة تلك الألعاب تسفر عن مستويات أفضل من المهارات البصرية المكانية، والتنسيق بين حركة العينين واليدين، ورصد التفاصيل الصغيرة، والتنقل بمرونة بين المهام. والحقيقة أن لاعبي تلك الألعاب قد يصبحون جراحي مناظير أكفاء (غرينفيلد 2015).

هل تؤثر وسائل الإعلام في استهلاك المواد؟

نعم، فقد اشتمل 70% من الأفلام المنتجة في 2010 على مشاهد للتدخين، من دون أية إشارة إلى تأثيراته السلبية. فهل يؤثر ذلك في عادات التدخين عند أطفالنا؟ الإجابة: نعم، إذ تشير الدراسات إلى أن التعرض للأفلام التي تحوي مشاهد للتدخين خلال المراحل الدراسية بين الصفين الخامس والثامن يعني احتمالًا ببدء التدخين خلال فترة لاحقة تتراوح بين عام وثمانية أعوام. وينسحب الأمر ذاته على معاقرة المواد الكحولية أيضًا (ستراسبرغر وآخرون 2010).

توصيات الأكاديمية الأمريكية لطب الأطفال بشأن وسائل الإعلام الرقمية

• كل الوسائط الإعلامية - شاملة التلفاز والهواتف الذكية والأغاني الموسيقية ومقاطع الفيديو الموسيقية- تسهم في التأثيرات التي تطال المشاعر الجنسية والعنف؛ وينبغي مراجعة الطبيب بشأن تلك التأثيرات.

• ضرورة قصر المشاهدة الرقمية الترفيهية اليومية على ساعة إلى ساعتين إجمالًا.

• عدم السماح بوجود تلفاز أو أجهزة متصلة بالإنترنت في غرفة نوم الطفل، فوجود تلفاز في الغرفة يعسّر على وليّ الأمر متابعة ما يشاهده الطفل، وقد ثبت أن ذلك يزيد من مدة تعرض الطفل للمحتوى المتلفز بمعدل ساعة يوميًا، ولذلك ارتباط مثبت بضعف الأداء الدراسي، فضلًا عن زيادة احتمالات التدخين بمعدل الضعف، وارتفاع مخاطر الإصابة بالسمنة بنسبة 31%. ولعل مخاطر السمنة مرتبطة بالإعلانات التجارية التي تلح على خيارات غذائية ضارة، فضلًا عن ارتباط كل ذلك بقلة النشاط البدني.

• مراقبة الوسائط الإعلامية التي يطالعها الطفل، والمواقع الإلكترونية التي يزورها.

• المشاهدة المشتركة بين وليّ الأمر والطفل والمراهق، فهذا عامل أمان للجميع، فضلًا عن إفساحه مجالًا للمناقشة.

• وضع خطة أسرية.

(الأكاديمية 2013)

• تقديم القدوة الحسنة في الاستهلاك الإعلامي. فالدراسات تبيّن أن إفراط الوالدين في استهلاك المواد الإعلامية هو عامل التنبؤ الأقوى بانتقال هذا المسلك إلى الأطفال. كما أثبتت الدراسات أن المناقشة الأبوية للمشكلات التي تعرضها وسائل الإعلام مفيدة وناجعة في مواجهة تأثيرات المحتوى الضار، ومن فوائدها تراجع احتمالات انخراط الأطفال في سلوكيات جنسية أو عنيفة (ستراسبرغر وآخرون 2010).

تجدر الإشارة إلى أن الأكاديمية الأمريكية لطب الأطفال قد أصدرت حديثًا (2015) مجموعة من «نقاط التحدث» (لم تتخذ بعد شكلًا رسميًا على هيئة «بيان سياسة») تقلل من أهمية فرض قيود زمنية محددة في ما يخص أنواع المقترحات الآتي ذكرها:

• العالم الرقمي بيئة مختلفة، حيث يمكن للأطفال عمل الأشياء نفسها التي اعتادوها، ولكن في بيئة افتراضية (رقمية) -أي أشياء حميدة وأخرى غير حميدة. وعلى أولياء الأمور الواجبات نفسها تجاه البيئات كافة؛ أي: تعليم أطفالهم قيم التعطف، ووضع الحدود (فالأطفال بحاجة لها، بل ويريدونها)، ومعرفة مكان الطفل، وما سيفعله، ومع من، إلخ. هل كنت لتترك طفلك يخرج في العالم الواقعي من دون سؤاله عما يخطط لعمله؟

• جودة المحتوى أهم من الوقت المنقضي معه، فتحقق من أن طفلك يترتب وقته من حيث الأولوية، دون الاكتفاء بضبط منبّه.

• تخصيص وقت للطفل للتفاعل مع وليّ الأمر، مع تخصيص وقت للعب المخطط له (معك ومن دونك)، وكذلك للعب العفوي، وغير ذلك من

الاهتمامات. وانتبه: هل تأخذ المشاهدة الرقمية من تلك الأنشطة أم تضيف إليها؟

• تخصيص أوقات وأماكن عديمة التقنية في أثناء الوجبات وخلال الليل، مع تحديد مكان مركزي لشحن الأجهزة ليلًا.

• تخصيص وقت للتحدث مع الطفل مطلبٌ بالغ الأهمية للتطور اللغوي عنده، وهو ما يتطلب تواصلًا ثنائيًا، لا أحاديًا. والتفاعل المباشر هو الخيار الأمثل، علمًا بأن الوضع الأمثل للتعرض للوسائط الإعلامية التعليمية يبدأ بعد بلوغ عامين من العمر. أما قبل هذه السن، فلا تفعل تلك الوسائط شيئًا سوى الاقتطاع من الوقت المخصص للتواصل بين الوالدين والطفل.

• التشارك في التعرض للوسائط من جانب الوالدين أمرٌ ضروري بالنسبة للصغار واليافعين، ويسهم في التعلم، وفي التفاعل الاجتماعي مع جميع الأطفال.

(براون وشيفرين وهيل 2015)

وإني أعتزم نشر ملخص محدّث بتلك التوصيات على الموقع الإلكتروني:

www.kidsbehavioralneurology.com، بعد المراجعة والنشر على هيئة « سياسة رسمية» صادرة عن الأكاديمية الأمريكية لطب الأطفال. ويمكن مطالعة المزيد في هذا الصدد، وكذا مقترحات إضافية، في الفصلين الرابع والخامس.

الفصل الثالث
مشكلات في فئات بعينها

نركز في هذا الفصل على مشكلات المشاهدة الرقمية من حيث الارتباط بفئات معينة، وهي:

- الأطفال الصغار للغاية (لا سيما من هم دون السنتين من العمر).

- الأطفال المصابون باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD).

- الأطفال المصابون بطيف التوحد (ASD).

إن إفادة التقنية الرقمية للأطفال الصغار للغاية لم تثبت، كما سنرى، بل إنها قد تضر بتطورهم اللغوي والإدراكي، وبمهارات الانتباه والتركيز لديهم. فقد ينجذب الأطفال المصابون باضطراب ADHD انجذابًا مفرطًا للوسائط الإعلامية، ذلك أنها تُشبع اندفاعاتهم وسلوكياتهم المُراوِحة بين المهام -وهي سلوكيات نسعى نحن إلى تقويمها على الجانب الآخر. كما أن هذه الفئة من الأطفال أشد عرضة لإدمان الإنترنت، فضلًا عن أن المصابين بدرجة من درجات مطياف التوحد قد يجدون واجهة الشاشة أقل توتيرًا لهم من التواصل الشخصي البشري. ومن ثم، فإن وسائل التواصل الاجتماعي والتراسل النصي قد تكون نعمة لممارسة مهارات التفاعل الاجتماعي، لكنها تعرض ذوي درجات مطياف التوحد لخطر الانسحاب إلى عالمهم الافتراضي الإلكتروني.

إحصاءات الاستخدام

رغم توصيات الأكاديمية الأمريكية لطب الأطفال (الأكاديمية 2011 أ) بالابتعاد عن المشاهدة الرقمية بالنسبة لمن هم دون الثانية من العمر، فإن 90% من تلك الفئة تتعرض لشكل من أشكال المشاهدة الرقمية. والحق أن الطفل في هذه الفئة العمرية يشاهد التلفاز في المتوسط لمدة ساعة أو ساعتين يوميًا، ولا يشمل ذلك التعرض لأربع ساعات أو أكثر من التلفزة «المحيطة» به، عندما يكون التلفاز مشغلًا لإمتاع بالغ قريب منه - سواء أكان الطفل منتبهًا للتلفاز أم لا. ورغم أن 40% من أولياء الأمور يشاهدون الوسائط الإعلامية بصحبة أطفالهم، فإن الشاشات تُستخدم في حالات كثيرة حتى يفرغ وليّ الأمر من تنفيذ مهام أو أنشطة أخرى (الأكاديمية 2011 أ). ويبدو أن قائمة أحدث من «نقاط التحدث» المذكورة آنفًا (براون وآخرون 2015) تحمل طابعًا ألطف حيال إثناء أولياء الأمور عن السماح لمن هم دون السنتين بالمشاهدة الرقمية، إذ تركز تلك القائمة على ضرورة التفاعل الأبوي المباشر، وعلى الاحتياج الأساسي للمشاهدة المشتركة، مُؤكدةً أهمية «التعرض المثالي التعليمي للوسائط الإعلامية»، وابتداء ذلك من عمر السنتين.

ويتبين أنه نظرًا لأن المخ البشري يتضاعف ثلاث مرات خلال العامين الأولين من الحياة، فإن هناك سببًا قويًا للاهتمام بمقدار الوقت المنقضي أمام الشاشات الرقمية خلال تلك الفترة. ومع ذلك، فإن الوقت ليس العامل الأوحد الجدير بالمراعاة عند مناقشة التعرض للشاشات الرقمية في أوساط

الأطفال، إذ يجب إيلاء الانتباه أيضًا إلى المحتوى المُشاهَد، بما في ذلك التنقل المتسارع بين الشاشات الرقمية، والتعديل الرقابي السريع، والأضواء المتلاحقة الوامضة. وعلاوة على ما سلف، فهناك ما يسمى « سياق التعرض»؛ أي: كيفية مشاهدة الطفل المحتوى. ويدخل في عداد هذا السياق مراعاة انفراد الطفل بالمشاهدة من عدمه، بدلاً من تشكيل روابط لغوية وصِلات أسرية، ومع الأقران. كذلك يشمل «السياق» مراعاة ما لا يفعله الطفل، مثل وجود وقت فراغ عفوي وتجربة الكتب. ولا بد في كل ذلك من مراعاة مدى التناسب في المادة المعروضة، وذلك بالنظر إلى مراحل التطور في المخ خلال الطفولة (كريستاكيس 2009).

هل من فائدة لوقت المشاهدة بالنسبة للأطفال دون السنتين؟

لا نعرف عن ذلك شيئًا. فما تزال الأطروحات المتعلقة بالفائدة التعليمية المتوخاة من أنشطة المشاهدة الرقمية بالنسبة لمن هم دون السنتين أطروحاتٍ غير مثبتة، وذلك على الرغم من الأسماء الجذابة للبرامج، والاستشهادات المسوقة في هذا الصدد. بل إن الدراسات المتعلقة بتلك الفئة، ومشاهدتها برامج تعليمية عالية الجودة، مثل «Sesame Street» (شارع سمسم)، انتهت إلى انعدام التأثير تمامًا أو سلبيته على المبحوثين. وقد كشفت دراسة أجريت على ألف طفل دون السنتين عن انعدام أية فائدة من أقراص الفيديو المدمجة (DVD) التي وعدت المستهدفين بتحسين المهارات اللغوية، حتى إن كثيرًا من الصغار مروا بحالة أسوأ من التطور اللغوي (كريستاكيس 2009)؛ ذلك أن هذه الفئة لا تحوز التطور الإدراكي اللازم لفهم الصور المعروضة على الشاشات الرقمية أو الانتباه لها. والأطفال بصفة خاصة لا يكتسبون القدرة على متابعة مسار القصة بالتتالي

من مشهد لآخر حتى يبلغوا شهرهم الثاني عشر من العمر، فيما لا ينتبه معظم الأطفال للمحتوى المتلفز إلا بعد بلوغ الشهر الثامن عشر.

ومما يزيد الطين بلة أن المشاهدة الرقمية في السن الصغيرة تأتي على حساب التعلم من مصادر المعلومات الحقيقية الحياتية؛ ذلك أن المستفاد من تجربة حياتية واقعية أقرب إلى الاكتساب والديمومة عند الفئة العمرية بين 12 و18 شهرًا، مقارنة بالمستفاد من الشاشات الرقمية. كما أن الصغار يتعلمون اللغة من المتحدث معهم، كما يتضح من الدراسات، بمستوى أفضل مما قد يتعلمونه من مشاهدة شخص على تلفاز أو وسيط رقمي آخر (كريستاكيس 2009). أما الفئة العمرية بين 12 و36 شهرًا، فقد أثبتت دراسات عديدة أنهم يتعلمون أيضًا مهارات المحاكاة وحل المشكلات تعلمًا أفيد عندما يتابعون المواقف الحياتية الواقعية، مقارنة بمشاهدة المواقف نفسها على شاشة فيديو. وقد سُميت هذه الحالة باسم «العجز المصَوَر»، إذ يبدو أن الناس في العالم الواقعي - أي الحاضرين بأنفسهم المُبدين الاهتمام- أنجع أداءً في تحفيز مراكز التعلم عند الصغار، خصوصًا متى ربطتهم علاقة بهؤلاء الصغار (شتاينر-أدير وباركر 2013). ولربما يُعزى ذلك -وإنْ جزئيًا- للدور المهم الذي تستأثر به العلاقات بين الأشخاص في تعزيز التطور اللغوي. وليست مشاهدة المقاطع المصورة بديلًا للتفاعل الاجتماعي، فليس المطلوب من الرضيع أن يرد على من يداعبه، وما من سبيل حتى يقيم الرضيع صلة بمقطع فيديو!

ماذا عن الأطفال في الفئة العمرية من 3 إلى 5 سنوات؟

ثمة فارق صارخ بين المهارات الإدراكية عند الرضع ومن هم أكبر سنًا؛ أي الفئة العمرية بين 3 و5 سنوات، إذ تفيد البحوث التي خضعت لها هذه الفئة أن البرامج التعليمية عالية الكفاءة -مثل: «Sesame Street» (شارع سمسم)، و«Barney» (بارني)، و«Dora the Explorer» (دورا ذي إكسبلورر)، و«Blue's Clues» (بلوز كلوز)، و«Mister Rogers» (ميستر روجرز)- تسهم في تحسين المهارات اللغوية والاجتماعية، والاستعداد للالتحاق بالمدرسة، وهي تأثيرات من شأنها أن تستمر حتى المراهقة (غيرنزي 2012).

هل يضر تأثير التلفاز «المحيط» أو «الثانوي» بتطور الطفل؟

ثبت أن 39% من الأسر ذات الأطفال أو الرضع تُبقي على التلفاز في وضعية التشغيل لمدة يكون خلالها الصغار في الغرفة لأكثر من نصف الوقت. صحيح أنه قد لا يتمكن الطفل من إيلاء اهتمام كامل للمادة الموجهة للبالغين عبر شاشات التلفزة، لكن هذه الحال تعرضهم لمادة دون المناسبة، وربما -وهو الأهم- ألهت ولي الأمر عن التفاعل مع الطفل. وقد ثبت أن تشغيل التلفاز في البيئة « المحيطة» يؤثر في مقدار تفاعلات الوالدين مع الطفل، بل وفي كفاءة تلك التفاعلات (غيرنزي 2012). ولما كان تطور الحصيلة اللغوية عند الطفل مرتبطًا ارتباطًا مباشرًا بمقدار ما يقضيه الوالدان معه من وقت في التحدث، فإن تشغيل التلفاز في البيئة «المحيطة» قد يضر -بغير قصد- بتطور المهارات اللغوية عند الطفل. وبالمثل، فإن الوقت الذي يقضيه الطفل أمام جهازه الرقمي يضر بتفاعل البالغين معه، وهو ما يعوق السبيل الأمثل للتطور اللغوي.

يضاف لما سبق أن الطفل المتعرض للمادة الإعلامية الأسرية بقوة يتسنى له وقت قليل للعب العفوي، وهو مطلب حيوي لتشجيع الابتكار، وإذكاء مهارات حل المشكلات، فالطفل يتعلم بالمحاولة والخطأ، ومن خلال الاستكشاف المباشر للأشخاص والأشياء من حوله، ضمن بيئة تنشط فيها حواس عديدة. والرابط بين تلك الحقائق هو أهمية شعور الطفل بوالديه، وبمشاركة والديه في لعبه. واستنادًا إلى الأكاديمية الأمريكية لطب الأطفال، فإن «أهمية مجالسة الوالدين لأطفالهم من المسلّمات» (الأكاديمية 2011 أ)؛ أي أن المشاهدة السلبية للتلفاز لا يمكن أن تَعْدِل التفاعل ثنائي الاتجاه بين الطفل ومحبّيه ورعاته.

علاوة على ما سبق، تقضي الأسر ذات الاستهلاك الإعلامي الكثيف وقتًا أقل بكثير في القراءة لأطفالها، فيما يقضي الأطفال وقتًا أقل في القراءة بأنفسهم، علمًا بأن ترك الملهيات والقراءة للطفل يعزز مهاراته اللغوية والفكرية. ومن ثم، ينبغي لكم ضم أطفالكم إلى أحضانكم، والقراءة لهم ومضاحكتهم، بل والتباكي معًا. وينبغي اجتناب القراءة معًا من تابلت رقمي، وإلا وجدتم أنفسكم تتعاملون مع العديد من التوجيهات من قبيل: «لا تضغط هنا!»، بدلًا من التحدث عن القصة ومغزاها. إن الشاشات اللمسية جذابة للصغار لأنه لا احتياج معها لاستخدام الفأرة بتركيز، غير أن ذلك اليسر الزائد في الاستخدام قد لا يكون حميدًا، فالتعلم الأمثل يأتي من التفاعل الحقيقي.

خلاصة القول: إن كثافة الاستهلاك الإعلامي من جانب الأسرة قد يضر بتطور الطفل جرّاء نقصان الوقت المخصص للتحدث مع الوالدين، وتقليص وقت القراءة له، واللعب معه، فضلًا عن الاقتطاع من وقت اللعب العفوي والقراءة.

فما التأثيرات قصيرة الأجل لتلك المشكلات المرتبطة بالوسائط الإعلامية؟ ربطت دراسات عديدة بين كثافة الاستهلاك المتلفز والتأخر اللغوي، لا سيما إذا كان الطفل يشاهد الشاشة فحسب. وهنا، نذكّر بأن تلك الدراسات يتعذر عليها تحديد السبب والنتيجة؛ بمعنى: هل التلفاز هو ما يسبب التأخر اللغوي أم أن التأخر اللغوي يفضي إلى تثبيت الوالدين طفلهما أمام التلفاز بوتيرة أعلى أملاً في إثراء حصيلته اللغوية المتأخرة؟ أما الاستنتاجات المتعلقة بالتأثيرات طويلة الأجل للاستهلاك الإعلامي في سن مبكرة، فلم تُرصَد بالدراسات المتاحة، لكنها ما تزال مبحثًا بالغ الأهمية.

هل أضر طفلي حقًا إن سمحت له بالمشاهدة المتقطعة؟

ورد في دراسة غيرنزي (2012) ملخص لهذه المشكلة، مفاده: إن العالم الحقيقي لا يشهد لجوء الوالدين لاستخدام الوسائط الإعلامية بوصفها جليسة للطفل، وهذا أمر مفهوم وله وجاهته. ولعل الاستراحة في أثناء المشاهدة يتيح للوالدين استعادة نشاطهم، بما يحسّن أداءهم. وهنا، يلزم مراعاة مرحلة التطور التي يمر بها الطفل، فضلًا عن المحتوى المعروض، وسياق التجربة الإعلامية.

وبوضع تلك العوامل في الحسبان، ليس لأحد أن يقرر أن الاستهلاك المعتدل للوسائط الإعلامية سيتسبب في ضرر للصغير يتعذر تدارُكه. لذلك، ما عليكم سوى الاطمئنان إلى تقديم كثير من الاهتمام والوقت، والتحادث واللعب مع صغاركم.

الأطفال المصابون باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD) والمشاهدة الرقمية

سمات الاضطراب التي تجعل المشاهدة الرقمية جذابة للغاية

التعريف الرسمي لاضطراب « نقص الانتباه وفرط النشاط» (ADHD) هو: « مزيج من عدم الانتباه/التشوش و/ أو فرط النشاط/الاندفاعات». ومن السمات المثبتة حاليًا للإصابة به: مواجهة صعوبات في الوظائف التنفيذية، مثل صعوبة السيطرة على بؤرة التركيز المطلوبة، ونقص القدرة على قمع الملهيات، وعُسر الإدراك الاستشرافي والإدراك اللاحق، فضلًا عن ازدياد الحاجة إلى التعقيب والإثابة الفوريين.

ويكاد يُجمِع أولياء الأمور في مكتبي على التساؤل التالي: «أعلم أن (جوني) لا يمكن أن يصاب باضطراب ADHD... كيف يتصور ذلك وبوسعه لعب ألعاب الفيديو إلى ما لا نهاية؟!». غير أن الإصابة بهذا الاضطراب لا تعني انعدام القدرة تمامًا على إيلاء الانتباه، بل تعني تعذر إيلاء الانتباه إلى أي شيء باستثناء الباعث الأشد جاذبية. وبعبارة أخرى: يعسر على المصابين باضطراب ADHD إهمال الشيء الأشد جاذبية، حتى يتسنى لهم تحويل انتباههم إلى الشيء الأهم؛ أي أنهم كما الفراشات التي تنجذب دومًا إلى الضوء الأقوى، فتظل متحلّقة حوله لحين ظهور ضوء أقوى (أشد جاذبية). (ومن المؤسف أن الضوء الأقوى أحيانًا ما يكون صاعق حشرات!)

لنستعمل هذا المفهوم الموسع لاضطراب ADHD، لنرى مدى الخطر الذي يتعرض له المصابون بهذا الاضطراب، من حيث احتمالات وقوعه في

براثن استخدام - بل إساءة استخدام- الوسائط الإعلامية/ألعاب الفيديو بصورة مفرطة:

• ألعاب الفيديو هي من قبيل ذلك الضوء الباهر، فمن المؤكد أنها أشد جاذبية من فروض الجبر المنزلية، أو من اختبارات الالتحاق بالمرحلة الدراسية المقبلة التي يوشك الطفل على خوضها خلال عامين.

• ألعاب الفيديو تبث الحركة، والمخ البشري تطور على نحو يولي الانتباه للحركة في البيئة المحيطة به.

• ألعاب الفيديو - بناءً على ما سبق- جذابة بطبيعتها لحواسنا/نظام الانتباه التحذيري لدينا، ولا تتطلب انتباهًا إراديًا موجهًا، على غرار الأنشطة الأخرى الأقل جاذبية.

• ألعاب الفيديو في حالة تغير دائم، بما يتناسب مع سمة اضطراب ADHD المتعلقة بالأنشطة ذات التنقل المتكرر.

• ألعاب الفيديو تقدم «تعقيبًا» فوريًا.

• ألعاب الفيديو تتطلب تفاعلًا فوريًا.

• ألعاب الفيديو تتيح نوبات متكررة -ليست مشبعة تمامًا- من الدوبامين إلى مراكز السعادة/المكافأة لدينا.

• ألعاب الفيديو تمتاز بمستوياتها العديدة، وهو ما يعني تعاظم جرعة الدوبامين مع التقدم في المستويات.

• ألعاب الفيديو لا تتطلب الكتابة، وهذه مشكلة متكررة عند المصابين باضطراب ADHD.

• ألعاب الفيديو عبر الإنترنت عبارة عن أنشطة اجتماعية قد يحظى فيها المصابون باضطراب ADHD بقبول اجتماعي أفضل من العالم الواقعي.

• كل ما سبق من شأنه الإفضاء إلى الإفراط في استهلاك الوسائط الإعلامية/ألعاب الفيديو، وهو ما قد يؤدي إلى ضعف الأداء في العالم الواقعي، بما يسفر بدوره عن هروب زائد صوب عالم الألعاب، حيث يرى الشخص نفسه قادرًا على تحقيق النجاح. وقد تتضخم هذه الدائرة حتى تخرج عن السيطرة.

خطر الاضطراب والاستخدام المفرط للإنترنت/الألعاب

هذا الاستخدام المفرط للوسائط الإعلامية/ألعاب الفيديو يعرض المصابين باضطراب ADHD لزيادة قدرها 25% في احتمالات الإصابة بإدمان الإنترنت، وهذه نسبة أربى بكثير على المعتاد في أوساط الأسوياء القادرين على التحكم.

وتفيد الدراسات بأن الأطفال المعرضين للإصابة باضطراب ADHD لا يستخدمون الوسائط الإعلامية بوتيرة تزيد فعليًا على الثابت عند غيرهم،

بل إن الصعوبة على ما يبدو كامنة في عدم قدرة المصابين بالاضطراب على السيطرة على الدافع للاستخدام، والمشكلات المترتبة عليه (فيس وآخرون 2011). وليس هذا الاضطراب بالحالة الوحيدة التي يتزايد معها خطر الاستهلاك المفرط للوسائط الإعلامية، فالإحباط والقلق والرهاب الاجتماعي والعدائية ووجود عوامل إدمانية أخرى، وكذلك اضطرابات مطياف التوحد (ASD) (كما سنرى بعد قليل)، كلها عوامل تزيد من ذلك الخطر (فيس وآخرون 2011).

وثمة دليل آخر على الارتباط بين ألعاب الفيديو واضطراب ADHD، يُستفاد من دراسة ماتعة شملت 62 طفلًا مصابين بالاضطراب وبإدمان الإنترنت، ولم يسبق لهم العلاج بأدوية من اضطراب ADHD. ومن المثير للاهتمام أن العلاج لمدة 8 أسابيع بمادة «الميثيل فينيديت» (وهو الاسم الشائع لعقار «الريتالين») أدى إلى تقليل نتائج مقاييس اضطراب ADHD ومقاييس إدمان الإنترنت لدى المبحوثين، فضلًا عن تقليص الوقت المنقضي في المشاهدة الرقمية (فيس وآخرون 2011).

ومن الواضح أن الدراسة المذكورة تبين الارتباط بين اضطراب ADHD وإدمان الإنترنت، وهي علاقة ثنائية الاتجاه على الأرجح؛ بمعنى أن أعراض اضطراب ADHD تجعل ألعاب الفيديو أشد جاذبية، والعكس بالعكس (حيث إن ألعاب الفيديو تزيد من حدة أعراض اضطراب ADHD). ومن المأسوف له أن ألعاب الفيديو تعزز السلوكيات التي نود تخليص أطفالنا المصابين باضطراب ADHD منها؛ أي: الاستجابات العاجلة المندفعة، والتصرف قبل التفكير أو التكلم، وانعدام الصبر، والاحتياج للإثابة الفورية، والاحتياج لتغيير الباعث تغييرًا مستمرًا، إلخ. والأدهى من ذلك أن الوقت

المنقضي في لعب ألعاب الفيديو يطغى على الوقت المخصص لأنشطة أخرى من شأنها الإسهام في اكتساب المهارات اللازمة، مثل: السيطرة على الاندفاع، والسيطرة الإرادية على توجيه الانتباه، والتواصل مع الآخرين. وتشمل تلك الأنشطة البديلة: الرياضات المنظمة، والانضمام للنوادي، وعزف الموسيقى، أو قضاء الوقت في ممارسة الفنون.

ورغم أن أولياء الأمور غالبًا ما يظنون أن طفلهم المصاب باضطراب ADHD متفوق في ألعاب الفيديو، فإن البحوث تفيد بأن اضطراب ADHD ما يزال معوقًا لأداء الطفل المصاب في ألعاب الفيديو، حتى إن الطفل المصاب باضطراب ADHD لا يؤدي أداء أفضل من أقرانه في تلك الألعاب، بل غاية ما هنالك أنه يؤدي في ألعاب الفيديو أداءً أفضل من الأنشطة الأخرى التي يأتيها (فيس وآخرون 2011). آسف لتخييب ظنكم!

وعلى ذلك، وبالنظر إلى الانجذاب الطبيعي القوي عند المصابين باضطراب ADHD لخصائص السرعة والإثابة السريعة في ألعاب الفيديو (فضلًا عن تعزيز تلك الألعاب للسمات السلبية الناجمة عن الإصابة)، فإنه لا بد لنا من توخي أشد العناية إزاء احتمالات جنوح المصابين إلى الإفراط في استخدام الإنترنت/لعب ألعاب الفيديو. كما يجدر بنا إبراز مخاطر الاندفاع والسلوكيات المتعجلة، من حيث ارتباطها بكل الأخطار الأخرى على شبكة الإنترنت، مثل: البوح بمعلومات شخصية وفيرة، والتراسل الجنسي، والمواد الإباحية، والمقامرة، والمشتريات الإلكترونية (شاملة المدفوعات المخصصة لمتابعة اللعب في ألعاب الفيديو). يرجى مطالعة الفصل الرابع بخصوص المقترحات المقدمة للمساعدة في الوقاية من تلك المشكلات أو علاجها.

سمات الاضطراب التي تجعل المشاهدة الرقمية جذابة للغاية

تشخيص الإصابة بدرجة من درجات مطياف التوحد (ASD) مستند إلى فئتين عامتين من الأعراض. وإليكم عرض مبسط لمعايير التشخيص الصادرة عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي في الإصدار الخامس (2013) من «الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية» (DSM-5):

• صعوبة التفاعل والتواصل الاجتماعي التقابلي المتبادل. ويمكن تقسيم هذا العَرَض إلى ثلاثة مجالات، وهي:

• مشكلات التبادل الاجتماعي والعاطفي (أي: القدرة على مشاطرة الأفكار والعواطف والآراء مع الآخرين، أو على إشراك الآخرين).

• مشكلات مهارات التواصل غير اللفظي، مثل لغة الجسد، والتواصل بالعينين، وفهم الرسائل الخفية؛ وتلكم المهارات لازمة للتبادل الاجتماعي والعاطفي.

• مشكلات فهم العلاقات وتكوينها والمحافظة عليها. وقد تتراوح تلك المشكلات بين النقص النسبي في الحافز لتكوين صلات، وقلة اللعب الاجتماعي التظاهري، ومعرفة كيفية تعديل السلوك حسب تبَدُّل المواقف الاجتماعية.

• قلة التنوع في الاهتمامات أو السلوكيات. ويقرر دليل «DSM-5» ضرورة تلبية عرَضين اثنين على الأقل من الأعراض الآتي ذكرها كي يُصنف صاحبهما ضمن هذه الفئة:

• الحركات أو السلوكيات المتكررة أو المقولبة، ومن ذلك التأرجح المنتظم، والتجنيح (حركة اليدين كما الجناحين)، أو رص الألعاب الملموسة، أو الكلام المتكرر، أو تكرار ما قيل.

• الاحتياج المتصلب للمضاهاة أو الروتين. مثال: تغيير ترتيب الغداء والراحة قد يكشف عن إصابة الطفل بدرجة من مطياف التوحد (ASD).

• الإعجاب المفرط غير المعتاد بأشياء أو بمعلومات، مثل معرفة كل التفاصيل عن الطائرات في الحرب العالمية الثانية، أو حمل ملعقة معه في كل مكان.

• زيادة أو تراجع الحساسية تجاه الباعث الحسّي، مثل الرغبة المفرطة في الارتطام بالأشياء، أو مشاهدة الدواليب تجري، أو الاجتناب المفرط لكثير من النكهات أو للملابس الضيقة. (الأكاديمية 2013)

وعندما يصاب الشخص بالصعوبات المذكورة آنفًا في فهم «الصورة الكبرى» للتواصل والتفاعل الاجتماعي، فإن ذلك يكون مصحوبًا في المعتاد بأعراض أخرى، مثل التمسك العنيد بالمضاهاة، والتفضيل النسبي للأشياء الميكانيكية (المتنبّأ بها) على حساب البشر، والابتعاد عن الأقران، والقلق؛ وكل ذلك مرتبط في حالات كثيرة باضطراب ADHD (كوتشنر 2014).

فهل نحن بصدد بداية الكشف عن أسباب الانجذاب الشديد في الأطفال المصابين بدرجات مطياف التوحد (ASD) إلى الوسائط الرقمية والتواصل الرقمي؟

• أمامك الفرصة في أثناء الاتصال بالإنترنت لإيجاد كثيرين ممن يماثلونك في الحالة والاهتمامات.

• يمكنك العثور في أثناء الاتصال بالإنترنت على معلومات جديدة باستمرار عن مجالات اهتمامك المحددة، فشبكة الإنترنت لا نهاية لها.

• يمكنك في أثناء الاتصال بالإنترنت تكرار الأنشطة المفضلة، مثل مشاهدة مقطع الفيديو الواحد مرات ومرات.

• لا توجد تعبيرات للوجه أو لغة جسد يلزم تفسيرها في أثناء الاتصال بالإنترنت، فالأمر مقصور على النص.

• يوجد وقت هائل في أثناء الاتصال بالإنترنت لصياغة الرد، وبذلك تنتفي المصاعب المتعلقة بسرعة التواصل المتلاحق بين الأقران في العالم الواقعي، وهو ما يكون أسرع بكثير مما يستطيع المصاب بدرجات ASD مواكبته.

• أمامك الفرصة في أثناء الاتصال بالإنترنت لإعادة ابتكار شخصيتك -وهو شيء ربما يروق لمصابي ASD الذين ربما اشتهروا عند معارفهم بـ«غرابة» الشخصية.

• يمكنك في أثناء الاتصال بالإنترنت اجتناب المشاركة في العالم الواقعي، وقد يؤدي ذلك إلى عدم ممارسة المهارات الاجتماعية التي يحتاج إليها مصابو مطياف التوحد في الحياة الواقعية. وفي المقابل، قد يكون الاتصال عبر الوسائط الرقمية أيسر من غيره، ما يجعله وسيلة أشد جاذبية «لجس النبض» بخصوص التواصل الاجتماعي.

• معظم الأطفال المصابين بدرجات مطياف ASD يعانون مع اقترانها باضطراب ADHS، وهي إصابة مزدوجة تأتي بعوامل الخطر الخاصة بها، من حيث الإفراط في استخدام الإنترنت.

لننظر الآن في بعض البحوث في هذا المجال، إذ انتهت الدراسات إلى أن معدل مشاهدة التلفاز واستخدام الحاسوب كان أعلى في أوساط اليافعين المصابين بدرجات مطياف ASD، حتى بالمقارنة بالمراهقين الآخرين من ذوي الإعاقات الكلامية/اللغوية أو إعاقات التعلم، علمًا بأن 78% من اليافعين المصابين بدرجات مطياف ASD على وجه الخصوص، وفي أي يوم بعينه، يشاهدون التلفاز لنحو ساعتين يوميًا، فيما استخدام 98% منهم الحواسيب لنحو 5 ساعات يوميًا. والسؤال: فيم انقضى وقت مشاهدة الحاسوب؟ الإجابة: على المواقع الإلكترونية بالأساس (لساعتين ونصف الساعة يوميًا) وعلى ألعاب الفيديو (لمدة 2.4 ساعة يوميًا). وقد أفاد نصف هؤلاء المصابين تقريبًا بأنهم قضوا -في المتوسط بأي يوم- ساعة واحدة من وقت الحاسوب لإنجاز الفروض المنزلية، فيما استأثرت برامج التواصل الاجتماعي وبرامج التراسل الفوري وغرفة الدردشة بنحو ساعة من وقتهم يوميًا، وتقابل هذه النسبة 20% فقط من المراهقين المصابين بدرجات مطياف ASD (كيو وآخرون 2014).

ومن ثم، أفاد كيو والزملاء أيضًا بالمعلومات الآتي بيانها:

• ماذا شاهد المراهقون المصابون بدرجات مطياف التوحد (ASD) على التلفاز؟ كانت برامج الكرتون الفئة الأشهر من الأعمال المتلفزة، وهو ما يدعو لقليل من الدهشة، إذ ثبت ذلك في 37% من هؤلاء المراهقين. ولكن لماذا هذه الفئة بالذات؟ لعل مردّ ذلك إلى أنها موجّهة بصفة اعتيادية إلى الجمهور الصغير سنًا، فتقل فيها اللغة الخشنة أو الإيحائية، فضلًا عن سهولة فهم محتواها. وجاءت في المرتبة الثانية فئة الأعمال الكوميدية بنسبة 15%. وقد أفاد المراهقون المصابون بدرجات مطياف التوحد (ASD) الذين يشاهدون التلفاز رفقةَ أولياء أمورهم بوجود علاقات أفضل معهم. ومع ذلك، تظل علاقة السبب والنتيجة غير واضحة المعالم في هذا السياق أيضًا. غير أن هذه الحقيقة تعزز توصية الأكاديمية الأمريكية لطب الأطفال (كما رصدناها من قبل)، من ضرورة إقبال أولياء الأمور على مشاهدة الوسائط الإعلامية بصحبة أطفالهم، فليست المسألة مقصورة على السلامة المتوخاة في ذلك فحسب، بل إن هذا التصاحب يعرّف أولياء الأمور بمصالح الأطفال، ويفسح المجال أمام التحادث بشأن موضوعات حقيقية؛ كما أن وجود أولياء الأمور بالغ الأهمية لرد التأثير السلبي في نفوس الأطفال لمشاهد العنف المعروضة على الشاشة.

• ما نوع ألعاب الفيديو التي لعبوها؟ استأثرت الألعاب الحركية، ومن بينها ألعاب التصويب والقتل، بنسبة 48% من جملة الألعاب، لتحل في المرتبة الأولى. وقد ثبت أن المصابين بدرجات مطياف التوحد يتميزون في مهام البحث المرئي، ولديهم القدرة على رصد التفاصيل، وانتقاء الباعث الصغير من البيئة العامة المحيطة. وربما تؤدي تلك المهارات إلى النجاح في

ممارسة الألعاب الحركية، وهو ما يعلل إقبال هذه الفئة عليها. وارتبطت ألعاب الفيديو -كما رأينا- بميول عدوانية في أوساط المراهقين، لذا حريّ بنا الاهتمام بوجود ارتباط محتمل بالمراهقين المصابين بدرجات مطياف التوحد (ASD) أيضًا. وجاءت ألعاب المحاكاة وأداء الأدوار في المرتبة الثانية بين الألعاب الأكثر شيوعًا في أوساط اليافعين المصابين بدرجات المطياف، إذ استأثرت بنسبة تتراوح بين 10 و20% من أوقاتهم المبذولة في لعب ألعاب الفيديو.

• ما نوع المواقع الإلكترونية التي يزورونها؟ من غير المستغرب أن أغلب المواقع الإلكترونية التي زارتها هذه الفئة اتصلت بالمعلومات والبحث، وذلك بالنظر إلى اهتمامهم العميق بالمواد الحافلة بالحقائق. فكانت المعلومات المتعلقة بألعاب الفيديو موضوعَ الزيارة الأكثر شيوعًا، تليها المعلومات المتعلقة بالأنيمي (الرسوم المتحركة اليابانية). أما فئة المراهقين المصابين بدرجات حادة من مطياف التوحد، فكانوا أقرب لمشاهدة البرامج الإخبارية، مقارنة بذوي الدرجات البسيطة على المطياف ذاته -ولعل ذلك يُعزى إلى الطبيعة الأكثر مباشَرةً للبرامج الإخبارية (أو لعل ذلك بسبب محاكاة ما يرون أولياء أمورهم يشاهدونه). وأفاد المراهقون المصابون بدرجات مطياف ASD ممن يستخدمون برامج التواصل الاجتماعي والبريد الإلكتروني لدى الأصدقاء بأنهم وجدوا العلاقات الاجتماعية أشد أمانًا وإيجابيةً، مقارنة بمن لم يحظوا بهذا الاستخدام. ومن المهم في هذا السياق أن المراهقين الذين يتواصلون عبر التقنية الرقمية مع أفراد الأسرة ومع أصدقاء حقيقيين يكتسبون أيضًا علاقات اجتماعية أفضل من المراهقين الذين يقضون وقتهم الرقمي مع غرباء أو مع معارف سطحيين. ويبدو أن مردّ ذلك إلى الدعم الاجتماعي الأقوى المقدم من الأسرة ومن الأصدقاء

الحقيقيين. ومع ذلك، نعاود التذكير بأنه يتعذر علينا التمييز بين السبب والنتيجة في تلك العلاقات.

(كيو وآخرون 2014)

ما أوجه التشابه في كل ذلك مع الإخوة ذوي التطور العادي؟ انتهى باحثون (ماكمولين ولونسكي وفيس 2015؛ ومازورك وفاينستروب 2013) إلى أن الفتيان والفتيات من ذوي درجات مطياف التوحد يلعبون ألعاب الفيديو لساعة أو أكثر يوميًا، وأنهم عرضة لخطر زائد جرّاء استخدام ألعاب الفيديو المسببة للمشكلات، مقارنة بالإخوة العاديين. وبالمقارنة مع غير المصابين بدرجات المطياف، فإن الفتيان المصابين بمطياف التوحد ASD كانوا أكثر غضبًا في أثناء عدم لعب ألعاب الفيديو، وازداد غضبهم عند المقاطعة، وواجهوا صعوبات أقوى في التوقف عن اللعب، حتى إن لعبوا لوقت أطول من أقرانهم العاديين. وكان قضاء ساعات أطول في لعب ألعاب الفيديو، ووجود الحاسوب أو التلفاز في الغرفة، من العوامل المرتبطة بقلة مدة النوم؛ ولذلك ينبغي تقييم حالات الأطفال المصابين بمطياف التوحد ASD من ذوي مشكلات النوم تقييمًا يتناول عادات الوسائط الإعلامية، بوصف ذلك مدخلاً لتدخل علاجي ممكن.

ورغم أن المصابين بمطياف التوحد ASD قد يستخدمون وسائل التواصل الاجتماعي بمعدل أقل من الغير، فإنه من الظاهر تفضيلهم التواصل -عندما يتواصلون- عبر الطرق الحاسوبية، لا عبر التفاعلات الشخصية المباشرة. وقد أجريت دراسة شملت 291 شخصًا مصابًا بدرجات مطياف ASD، و311 شخصًا غير مصابين، وانتهت إلى أن المصابين فضلوا التفاعل الحاسوبي على التفاعل الشخصي لما لمسوه فيه من سهولة الفهم والتحكم. وعلاوة على ما

سلف، سمح لهم التواصل المحوسب بالتعبير عن ذواتهم الحقيقية، ولقاء أشخاص يشبهونهم. أما غير المصابين، فقد فضلوا وسائل التواصل الاجتماعي للمحافظة على العلاقات مع الأسرة والأصدقاء، وكذلك للقاء الآخرين (جيليسبي-لينش وآخرون 2014).

الفصل الرابع
دور ولي الأمر

نتحول في هذا الفصل عن موضوعات الفصول السابقة التي ركزت بالأساس على المشكلات المرتبطة باستخدام الوسائط الإعلامية، إلى مفهومي الوقاية من تلك المشكلات والعلاج منها. وبعبارة أخرى، سنتحول عن سبب أهمية تحقيق التوازن في حياة أطفالنا من حيث المشاهدة الرقمية، إلى كيفية تحقيق ذلك التوازن فعليًا. ومن ثم، سننظر الآن في دور وليّ الأمر، بوصفه جزءًا من المشكلة، وجزءًا من الحل كذلك.

ما الأسوة التي أقدمها لطفلي؟

نحن القدوة لأطفالنا، شئنا أم أبينا، سواء أكنا أسوة حسنة أم سيئة. وأصدق ما يكون ذلك بالنسبة للصغار الذين «تتمحور رغبتهم حول بؤرة اهتمام ولي الأمر -سواء أكانت حلوى أم شاشة رقمية أم كتبًا» (شتاينر-أدير وباركر 2013، ص. 72). بل إن المراهقين الذين تبدأ علاقات الأقران في السيطرة عليهم، بوصفها دوافع أساسية للسلوك، تتأثر حياتهم بكيفية قيامنا بتعليمهم السلوك القويم، وتقديم القدوة لهم فيه -وكيفية استمرارنا في ذلك.

ومن ثم، لا بد لنا من النظر في سلوكياتنا نحن البالغين بشأن التقنية الرقمية، وربما جاءتنا الفائدة والبصيرة من نظرتنا لأنفسنا بعيون أطفالنا:

• «يقول أبي إنه مضطر للرد في أثناء الوجبات». هل نجيب على هاتفنا، أو نطالع رسائلنا النصية أو رسائل البريد الإلكتروني، في أثناء الجلوس إلى المائدة لتناول الوجبات مع الأسرة؟ هل نزعم -حقًا- أن مطالعة الرسائل يستحيل تأخيرها 20 دقيقة؟ كيف ننتظر من أطفالنا ترك هواتفهم الخلوية في أثناء الوجبات، في حين أننا من يزعم استحالة التأخر في الرد عليها؟

• «يتوقف أبي فورًا للرد على هاتفه الخلوي مهما كان ما نفعل معًا!». هل نقطع تفاعلاتنا مع أطفالنا متى تلقينا رسالة نصية أو بريدًا إلكترونيًا أو اتصالًا هاتفيًا؟ ما الذي يتعلمه أطفالنا عندما نقطع كلامنا معهم للتفاعل مع أي شخص آخر؟ وعندما يحظى أي شخص آخر في هذا الكوكب العامر بالمليارات من البشر بأولوية تفوق أولوية أطفالنا، فكيف يتأثر الإحساس بالأهمية والاهتمام عندهم حينها؟ ربما يجدر بنا مراعاة سلوكياتنا نحن عندما نستشعر الإهانة بسبب قطع أطفالنا الكلام معنا لمطالعة أحدث رسالة نصية وصلتهم.

• «لا يُبدي أبي أي اهتمام بألعابي أو مقاطع الفيديو خاصتي». هل نحن منكبّون على شاشاتنا حتى إننا لا نلتفت البتة إلى اهتمامات أطفالنا؟ يا للعار! إن مشاركتنا في العالم الرقمي لأطفالنا يعرّفهم أننا نهتم بالأشياء التي يهتمون بها، حتى إن كنا لا نجد لتلك الأشياء أهمية. كما أن المشاهدة المشتركة أو ملاعبة الأطفال في الألعاب قد ينطوي على متعة حقيقية، ويتيح وقتًا للتجالس، ويتيح فرصة لدخول عالمهم. كما يتيح لنا ذلك تعليمهم قدح زناد أفكارهم، ومساعدتهم في فهم سبب الصعوبة البالغة في مقاومة الوسائط الإعلامية. يضاف لما سبق أن الوسائط الإعلامية التعليمية أنجع تأثيرًا -كما هو واضح- عندما يطالعها الطفل بصحبة وليّ الأمر، حيث

إن «التطورات التقنية لا توحي بقرب يوم يستطيع فيه الطفل تشغيل الجهاز والجلوس للتعلم من دوننا، بل العكس هو الصحيح؛ إن وجودنا نحن أولياء الأمور أصبح أكثر لزومًا من ذي قبل» (غيرنزي 2012، ص. 276).

• «أظن أنني لم أتوقف مطلقًا عند مقدار ما يقضيه والداي من الوقت على شاشاتهم». كم من الوقت نقضي نحن البالغين في مشاهدة الوسائط الرقمية؟ إذا كان الوالدان مرتبطين باستمرار بالحاسوب، أو يشغلان التلفاز باستمرار، ألن يرى الأطفال في ذلك السلوك البشري الاعتيادي؟ وهل من غيرهما يتعلم الطفل؟ وما السلوكيات الأخرى التي رآها الطفل؟

• «لو كان والداي يشغلان التلفاز في البيئة المحيطة على الدوام - سواء أكانوا يتابعونه فعليًا أم لا- فلم لا يمكنني ترك وسائطي الرقمية في وضعية تشغيل دائمة؟». يكتسي هذا السؤال أهمية خاصة لأن الاستخدام الدائم للتلفاز في المنزل شائع منتشر، إذ كشفت دراسة شملت 1000 أسرة اختيرت عشوائيًا عن اعتراف 40% منها بترك التلفاز مفتوحًا طوال الوقت أو معظمه (غيرنزي 2012). وقد تناول الفصل الثالث تأثيرات تشغيل التلفاز بالبيئة المحيطة في الطفل. ويوضح غيرنزي (2012) أن الاعتدال هو الحل؛ ومما يُبشِر أن تشغيل التلفاز لساعات قليلة أسبوعيًا لا يقارن بتركه مفتوحًا دائمًا. لذا، ما عليكم سوى إغلاق التلفاز بعد انتهاء البرنامج المرغوب. وربما كان من المفيد تسجيل البرامج المرغوبة حقًا، بدلًا من ترك التلفاز مفتوحًا يصرخ انتظارًا لمحين البرامج المفيدة. وإذا كان ذلك التسجيل صعبًا للغاية، فما الذي يكشف عنه ذلك من حيث الأهمية بالنسبة لكم؟ علّموا أطفالكم هذا الأسلوب من خلال التوجيه الصريح، وبتقديم القدوة عليه.

• «طوال عمري الذي أتذكره، دأب والداي على وضع تلفاز في غرفتي. والآن، ينتظرون مني التخلي عن حريتي في مطالعة الوسائط الرقمية؟». كشفت دراسة أجريت عام 2006 عن أن طفلًا من كل 3 أطفال في الفئة العمرية بين يوم و6 سنوات لديه تلفاز في غرفته، بل إن واحدًا من كل 5 أطفال دون السنة لديه تلفاز في غرفته. لماذا؟ مردّ ذلك -مجددًا- إلى سلوك المشاهدة عند الوالدين، إذ جاء الحل في أكثر من نصف الحالات بوضع تلفاز إضافي في غرفة الطفل كيما يتمكن الوالدان من مشاهدة البرامج المخصصة للبالغين (غيرنزي 2012).

• «ينفجر والداي غضبًا لو أخبرتهما بما كنت أفعل على شبكة الإنترنت، أو بمواجهتي مشكلات ومصاعب». هل دأبنا على استقبال أطفالنا بالانفتاح والهدوء؟ هل يعرفون أننا قد نعبر عن خيبة الأمل حيال بعض سلوكياتهم على شبكة الإنترنت أو خارجها، لكنهم مع ذلك في مأمن حال البوح لنا بما يلاقون، وأننا سنسعى دومًا لنكون جزءًا من الحل، لا من المشكلة؟ هل نحن قادرون على تحويل أخطاء أطفالنا المريعة إلى دروس مستفادة؟ هل أطفالنا واثقون في أننا لن نبالغ في ردة فعلنا، ولن نسرف في التوبيخ والوعظ؟ يلزم اكتساب تلك الثقة من خلال ممارسة ضبط النفس من جانبنا ممارسةً دائبةً. والوضع الأمثل هو الابتداء بذلك وأطفالنا صغار لأنهم ما إن يكبروا حتى يأتوا سلوكيات أشد صعوبة، أو يمروا بتجارب أصعب، وهو ما سيجعل قدرتنا على التحلي بالحكمة والهدوء موضع اختبار دائم. لقد عدّدنا في الفصول القليلة السابقة المصاعب التي يقع فيها أطفالنا بفعل الوسائط الرقمية، أما تبعات أفعالهم (مثل: ضعف الدرجات الدراسية، والامتهان من الأقران، والمعاقبة التربوية، وفقدان المزايا، إلخ) فتتحدث عن نفسها. ومع ذلك، بوسعنا تجاوز المسلك الكريه، إذ يجب أن

يطمئن أطفالنا إلى احترامنا النصيحة الآتية: «انتبه لما تقول! لا تزد الأمر سوءًا. مارس الصبر والتصبر حتى تصبح صبورًا» (شتاينر-أدير وباركر 2013، ص. 259).

قد لا نرضى عما نجد لدى إمعان النظر في عاداتنا وسلوكياتنا المتعلقة بالوسائط الرقمية. فهل نحن راغبون في تقليل معدل استخدامنا للتلفاز أو الحاسوب؟ وهل نحن راغبون في إغلاق التلفاز إلا عن البرامج التي نود متابعتها حقًا؟ وهل نود إبراز مواطن قصورنا أو مشكلاتنا الأخرى في دائرة الاهتمام؟ وهل نظن أن التغيير صعب؟ وأنه لا يستحق الجهد المبذول له؟ وأن الأحوال جيدة على وضعها الحالي؟ وأن القواعد تسري على الآخرين، لا علينا؟ وهل نظن أن «هذا لن يحدث أبدًا لنا أو لأطفالنا»؟ وهل نظن أن سلوكياتنا مقبولة لأنها السائدة عند الجميع؟ ربما لو راعينا ردود الأفعال تجاه تلك المشكلات لأحطنا بفهم أوفى للمصاعب التي يكابدها أطفالنا في السعي للتغيير. وهذا الفهم المتعاطف كفيل بتصبيرنا في تعاملنا مع أطفالنا، كما سيعيننا في فهم أسانيد الحل الأمثل للمشكلة، ألا وهو تقديم القدوة للأطفال، والتحلي بسلوكيات قويمة، مع البدء في ذلك وأطفالنا صغار.

كيف أضع الحدود لطفلي؟

عقول أطفالنا الصغار أبعد ما تكون عن «النضج الكامل»، إذ يستغرق الأمر عقودًا عديدة حتى تعمل وظائفها التنفيذية شيئًا فشيئًا (هذا تعبير نفسي متخيل لمعنى «الحكمة»). ومن ثم، علينا أن نستغل تلك الفترة في وضع حدود خارجية، بالتوازي مع معاونتهم في إذكاء خصال ضبط النفس

لديهم. ولمّا كان استئصال التقنية بالتمام غير ممكن، وغير مُجدٍ، فإنه يجب تعليم أطفالنا كيفية الموازنة بين التقنية وبقية نواحي الحياة، وعلينا وضع الحدود، وبيان المنتظر منهم، إذا أردنا للطفل حياة متكاملة متوازنة.

استخدام التقنية للمساعدة في الحد من التقنية

المُنبّهات هي الصديق الصدوق للأطفال. نعم، أعلم بوجود تطبيق إلكتروني منبّه على هواتفهم الذكية، لكن استخدام التطبيق يعني أن التقنية الرقمية متاحة للطفل في أثناء السعي إلى العمل - وهذه دعوة شديد الإغراء إلى عدم الكفاءة. أما المنبّه الخاص، فهو أداة خالية من عوامل التشتيت والإلهاء. لذلك، ينبغي السعي إلى ترسيخ توجّه إيجابي حيال المنبّه، فليس المراد استخدامه على سبيل العقوبة، بل على سبيل التنبيه إلى حلول الوقت للشروع في النشاط التالي. قد تتساءلون: « ولماذا لا يُكتفى باستخدام ساعة اليد المنبّهة عند الأطفال؟» لأن معظم أطفال اليوم لا يرتدون ساعة يد أصلًا، هذا إن علموا مكانها من الأصل. ولعلكم خمّنتم أنهم يعرفون التوقيت من هواتفهم الذكية التي ينبغي إبعادها عنهم في أثناء أداء الفروض المنزلية.

كل أنشطة المشاهدة الرقمية تقريبًا لها تقديرات (تابعها -فالأطفال ليسوا بدعًا من البشر في هذا الشأن) أو ضوابط أبوية تقلل المحتوى، وتحدد الوقت. ومن ثم، يمكن ضبط ضوابط المستخدم، حسب المتطلبات العمرية، وتقييد عمليات البحث ضمن نطاق آمن في مواقع مثل « يوتيوب» و«نتفليكس»، وأجهزة التلفزة الحديثة، فلا تترددوا في استعمال تلك الضوابط. وستجدون نصائح ممتازة عن الضوابط الأبوية عبر موقع

www.commonsensemedia.org، أو www.familysafemedia.com، أو «دليل الفتيات الذكيات إلى الخصوصية على الإنترنت» الصادر عن «في بلو». وانظروا أيضًا قسم «المصادر» في نهاية هذا الكتاب.

صحيح أن الضوابط الأبوية لا تُجدي نفعًا عندما يزور أطفالنا منازل أقرانهم، أو ينطلقون إلى مرحلة الجامعة؛ ولذا فإن السبيل الأمثل هو تقديم الأسوة الحسنة، وإكسابهم المهارات اللازمة منذ الصغر، مع انعقاد الأمل على رسوخ تلك المهارات لديهم، والتزامهم بها -كما ينبغي لكم معشر أولياء الأمور التحلي بالهدوء، لا سيما عندما يفتقر إليها الأبناء. وهذا يعني أيضًا معاونة أطفالنا في اكتساب مهارات إدارة الوقت، وكيفية بذل الانتباه الإراديّ بغية التركيز على المهام، واحترام الجداول الزمنية.

مساعدة الطفل في إذكاء التحكم الإرادي في الانتباه

• التعامل مع طلباتهم ببدء وقت مشاهدة الوسائط الرقمية بالرد التالي: «نعم، ولكن بعد ______»، وذلك بدلًا من «الرفض» (بالادينو 2015، ص. 103). والهدف من ذلك هو ترسيخ هذه القاعدة بنهاية المطاف في ذهن الطفل؛ أي أن التعامل مع المسؤوليات يأتي أولًا، يليه وقت الترفيه. «نعم، ولكن بعد ________» تيسّر ممارسة ضبط النفس اللازمة لتأجيل الإشباع المنشود. وهذا النهج يؤكد أن الطفل سيحصل على النشاط المفضل لديه -فما عليه سوى الانتظار لمدة أطول بعض الشيء. يضاف لما سبق أن هذا النهج يُبعد شبح «التصنيف السيئ» له، لأنه يكفل له مكانًا في ناحية «المطاوعة» للطلب، بدلًا من ناحية «الممانعة».

• علّم طفلك اجتناب التحدي الصعب، المتمثل في التحول عن نشاط جذاب إلى نشاط غير جذاب. فالتحول عن لعبة فيديو إلى الفروض المنزلية أصعب بكثير من التحول عن الفروض المنزلية إلى لعبة الفيديو؛ ذلك أن التحول الأول يعني إجبار العقل على التخلي عن الانتباه المفضل عديم الجهد إلى الانتباه الصادر عن باعث حسّي. وبالرجوع إلى المصطلحات المستخدمة في الفصل الأول، فإنه أيسر على المخ أن يتحول عن المهام التي تتطلب الانتباه الإراديّ (أي: المهام التي تتطلب بذل الطاقة لتنفيذها بوعي) إلى المهام التي تجذب الانتباه الحسّي عديم الجهد/اللاإراديّ (أي: المهام ذات الجاذبية الكامنة، مثل ألعاب الفيديو)؛ وبذلك يكون التحول الأول أصعب من التحول الثاني. ويُلاحظ أنه إذا قاوم الإنسان الشروع في مهمة ما فلربما لأنها تتطلب انتباهًا إراديًا، وإذا قاوم التوقف عنها فلربما لانطوائها على انتباه لاإرادي (بالادينو 2015).

• إذا واجه طفلك صعوبة شديدة في التوقف عن لعبة الفيديو أمس، فلا تندهش إذا لم يمضِ اليوم بسلاسة هو الآخر. لو فهم وليّ الأمر الأسباب الفسيولوجية لصعوبة التوقف عن ألعاب الفيديو - واستوعبها وتوقّعها- فسيتمكن من التحلي بمستوى أعلى من مهارات الهدوء والمواكبة عند استقبال لحظات الإحباط. ومردّ ذلك إلى أن الإحباط يحدث عندما تتعذر تلبية التوقعات. فلو توقعنا صعوبة في توقف الأطفال عن ألعاب الفيديو، فهذا يعني احتمالات أدنى للإصابة بالإحباط، أو استقبال الرفض بصفة شخصية. الصدفة قادتنا لنكون في موقف البالغين في الغرفة؛ أي المسؤولين عن مساعدة الطفل في اكتساب مهارات ضبط النفس، فليس في الأمر بُعدٌ شخصي؛ أي أن طفلك ليس شقيًا، ولا مترفعًا عن إبداء الاحترام، بل غاية ما هنالك أن أية محاولات للتحلي بالعقلانية وممارسة ضبط النفس إنما تقع

فريسة لحالة المخ المتسمة بالتحفيز المفرط والانتشاء بالدوبامين جراء الهيمنة الطاغية للباعث المقترن بالجاذبية التطورية المُشبعة.

• على أية حال، التزم الهدوء، ووجّه طفلك إلى البحث عن حلول للمشكلة تَسُر الطرفين. لو كنت أنت و/ أو طفلك في حالة انفعال، لا تسمح بمناقشة الاعتذارات و/ أو الحلول في التو واللحظة، فالأفضل للجميع بتر الموقف، مع انتظار عودة صفاء التفكير قبل تجديد المحاولة بتفاعلات جديدة؛ ذلك أن الدوبامين المنفرز بفعل التوتر العصبي يقلل من قدرة المخ على التحلي بالمنطق. والوضع الأمثل هو تعليم طفلك كيفية الوعي بالمواقف التي يكون توتره العصبي فيها مفرطًا، مع تمكينه من طلب مهلة للتفكير (10 - 15 دقيقة، ربما). وعندما يفارق التوتر النفسي ابنك (ويفارقك أنت أيضًا!)، علّم طفلك كيفية التفاوض بهدوء لبلوغ حل للمشكلة يريح الطرفين قبل أن تتجدد. انظر «الطفل المنفجر»، للمؤلف آر غرين، لمطالعة تفاصيل عن هذا النهج المفيد.

• من الحلول الممكنة للصعوبات بما يريح الطرفين للابتعاد عن الشاشة الرقمية مناقشة الأنشطة البديلة مسبقًا لبيان ما يمكن أن يتحول الطفل إليه. علّم طفلك المبدأ الآتي: إذا أردنا اجتناب نشاط ما، فينبغي وجود بدائل متاحة له. واطلب من الطفل -في لحظة هدوء- أن يفكر في السؤال التالي: «ما الذي لا أفعله؟» (بالادينو 2015، ص. 100). فكّرا معًا للتوصل إلى العديد من الأنشطة غير الوسائطية التي يمكن لطفلك الاستمتاع بها، ومن ذلك: اللعب في الهواء الطلق، وممارسة الرياضة، والعزف على أداة، والرسم، وكتابة قصيدة، والعمل التطوعي، والانضمام إلى نادٍ، إلخ.

• علّم طفلك أن هروبه إلى العالم الرقمي قد يكفل له متعة مؤقتة، لكنه لا يحل أية مشكلة في العالم الواقعي. والحق أن المشاهدة الرقمية المفرطة كفيلة بمفاقمة مشكلات الحياة الواقعية، حتى إنها لتؤدي -أحيانًا- إلى دائرة الإدمان. وسيستعرض الفصل السادس مشكلة تفاقم إدمان الإنترنت.

التبكير بوضع قواعد زمنية صريحة

يمكننا حلحلة الصعوبات المتعلقة بتحديد مدة المشاهدة الرقمية من خلال وضع قواعد صريحة قبل الاحتياج إليها، إذ تتيح تلك القواعد في البداية متكأً خارجيًا يعينه في الاستعاضة عن افتقاره النسبي إلى ضبط النفس؛ غير أن الأمل معقود على الممارسة وتنامي المخ حتى يتقن الطفل الطرق المنشودة من السلوكيات الضابطة. ويمكن الاستقرار على تلك القواعد خلال اجتماع أسري، وتوثيقها في اتفاق، حسب البيان الوارد في الفصل الخامس. وإليكم بعض الأمثلة:

• اجتناب «المهام المتعددة المتزامنة». من أكبر مسببات الخلاف في استخدام الوسائط الرقمية الجمع بينها وبين أداء الفروض المنزلية. لذلك، ينبغي تبصير الطفل بأن مزاولة «مهام متعددة متزامنة» لا يأتي سوى بالتقصير فيها جميعًا، وما هو إلا «تنقل بين مهام متعددة»، بما يطيل زمن إنجاز الفروض المنزلية، لأن الطفل مضطر حينئذٍ لتجديد التركيز عليها بين الفينة والأخرى بعد كل انقطاع عنها (انظر الفصل الأول). وعلى ذلك، يمكن للأسرة أن تتفق على أحد السبل البديلة الممكنة الآتي بيانها لتوزيع الوقت (تذكر أن اختيار بديل من البدائل إنما يتحدد بما يناسب الطفل، لا ما يناسب وليّ الأمر بالضرورة، فليس طفلك صورة مصغرة منك).

• إنجاز كل الفروض المنزلية، ثم يحين وقت أدوات التواصل الاجتماعي دفعة واحدة، ثم وقت رسائل البريد الإلكتروني جملة واحدة.

• العمل لمدة 50 دقيقة، ثم الاستراحة لعشر دقائق بصحبة الأجهزة الإلكترونية.

• العمل لمدة 10 - 15 دقيقة، ثم الاستراحة لمدة دقيقة أو اثنتين.

• تحديد المدة وقواعد المكان. سنجد أن القضايا الآتي ذكرها من مواطن التفاوض المرتقب في الاتفاق المقبل مع أطفالنا:

• إجمالي مدة المشاهدة الرقمية المسموح به أسبوعيًا/في ليلة عطلة الأسبوع. وقد سبق للأكاديمية الأمريكية لطب الأطفال (الأكاديمية 2013) أن اقترحت ساعة أو اثنتين في الليلة من العمل غير المرتبط بالمدرسة/المتعلق باستخدام الأجهزة الإلكترونية.

• مقدار الوقت - إن اتُفِق عليه- المسموح به لاستخدام الأجهزة الإلكترونية قبل البدء في الفروض المنزلية.

• مكان الهاتف في أثناء إنجاز الفروض المنزلية، وتناول الوجبات، وفي الليل. يُشار هنا إلى اقتراح الأكاديمية الأمريكية لطب الأطفال (الأكاديمية 2013) إبقاء التلفاز والأجهزة المتصلة بالإنترنت خارج غرفة نوم الطفل. فإذا قال طفلك إنه لا يمكنه وضع هاتفه الخلوي في مكان مركزي -مثل المطبخ- ليلًا بسبب احتياجه له في الغرفة لإيقاظه، فوفّر له ساعة منبّهة.

• إيقاف كل التنبيهات الواردة على الهاتف الخلوي والحاسوب في أثناء الأوقات المحددة للابتعاد عن عوامل التشتيت والإلهاء.

• الاستخدام خارج المنزل -كما هي الحال في أوقات الجلوس في السيارة، أو في أثناء الوجود في غرف الانتظار أو المطاعم، إلخ. فالسماح باستخدام الأجهزة الرقمية في تلك الأوقات قد يجعل الحياة أسهل -وأهدأ بالتأكيد- لكنه يعسّر ممارسة الضبط والسيطرة لاحقًا، كما يسهم في انعدام «وقت الانقطاع» المطلوب، ويضر بالأوقات التي يمكن فيها لكثير من الشباب البوح بمكنونهم من المشكلات المهمة. فالأوقات الهادئة هي التي يمكننا فيها استقبال عبارة من قبيل ما يلي من المقعد الخلفي بالسيارة: «أمي، هل سبق لك أن دخنت الحشيش؟». لذا تقترح بيرلي هوفمان (2014) ترك الأجهزة الإلكترونية بالمنزل، فبذلك تنتفي احتمالات التناقش بشأن استخدامها لأنها ليست حاضرة في الموقف أصلًا.

• تشغيل الموسيقى في أثناء إنجاز الفروض المنزلية. البعض يجد هذا الأمر مفيدًا في التعلم، إذ يجعل أنشطة التعلم ممتعة، وربما تكون الموسيقى بمثابة «ضوضاء بيضاء» تطرد الأصوات المنبعثة من المنزل.

• المشاهدة الرقمية قبل النوم. إذا ثبت وجود معاناة من مشكلات في الخلود إلى النوم، فينبغي الابتعاد تمامًا عن المشاهدة الرقمية لمدة ساعة قبل موعد النوم.

• القواعد المدرسية. لا يجوز لعب ألعاب/تصفح مواقع/التواصل بالأجهزة الإلكترونية خلال الدراسة. ويجدر بأولياء الأمور والمعلمين الانتباه إلى أن

هذا النشاط شائع للغاية، ويضر بالتعلم؛ ولا بد للمدارس التي تجيز استخدام الأجهزة الإلكترونية في أثناء تلقي الدروس من إدراك هذه الحقيقة. وحتى لو كان الاتصال بالإنترنت مقطوعًا أو محدودًا، بُحكم وظيفة جهاز الاستقبال (الراوتر) بالمدرسة، فإن الطالب يحوز اتصالاً خاصًا به عبر هاتفه الذكي، ولديه كذلك ألعاب متاحة لا تحتاج الاتصال بالإنترنت؛ ولا سبيل لرصد تلك الألعاب إلا بقدرة المعلم على رصد المشاهدة المباشرة الظاهرة على شاشات الطلاب من موقفه في مقدمة الغرفة. وهذا لا يقتضي تركيب نظام متابعة خاص فحسب، بل إنه نظام يستلزم الاستخدام الدقيق. وإذا كان منح الثقة للطلاب لازم، فلا بد من الاطمئنان إلى جدارتهم بها.

• حظر استخدام الهاتف الذكي في أثناء القيادة!

• تبعات الإخفاق في الالتزام. ينبغي تحديد التبعات المترتبة على مخالفة القواعد الموضوعة سلفًا، مع إنفاذ تلك التبعات من دون اتباع أسلوب سلبي، فالسلبية أو العدائية في الإنفاذ لا تسفر سوى عن إذكاء المزيد من الرفض والنقمة.

ربما تُضطر إلى الاستعانة بمدرب مؤسسي للمساعدة في تنظيم حياة طفلك على وجه العموم؛ أو يمكنك البدء بقراءة كتاب «تنظيم حياة الطفل المشتت» (كوتشر وموران 2009)، وهو مشتمل على موضوعات عن مهارات القراءة والكتابة والمذاكرة. وإذا تعذر عليك التوصل إلى «اتفاق الأسرة»، أو إذا كانت مجريات حياة الأسرة مشتتة، فقد تُضطر لطلب مساعدة اختصاصي علاجي.

المساواة سمة الخلق، لكن بعض الخلق أكثر استعدادًا من غيرهم لمساواة مزيدة

يمكن تعديل هذا التعبير الشائع على الوجه الآتي: «المساواة سمة الخلق، لكن بعض الخلق اكتسبوا استعدادًا أكثر من غيرهم لمساواة مزيدة». ينبغي لكل أفراد الأسرة فهم ضرورة التمسك -على قدم المساواة- بالقيم الأساسية (مثل الوداعة والاحترام) على شبكة الإنترنت، وفي الحياة الواقعية كذلك. ويشمل ذلك عدم استخدام الإنترنت لدرجة التسبب في مشكلات حياتية، وعدم التورط في أنشطة ليس بوسع الأطفال التعامل معها. وكل أفراد الأسرة متساوون خِلقةً بهذا المعنى.

غير أن بعض الخلق أصبح لهم مستوى أعلى من المساواة، بمعنى أن القواعد نفسها لا تسري على الجميع بالتساوي على الدوام. فالبالغون مثلًا مستعدون لمشاهدة أفلام ذات محتوى جنسي، وهو استعداد غير متوفر لدى المراهقين. وقد لا يكون الصغار مستعدين للتعامل مع هواتفهم الذكية، وربما ضمن المراهقون - الذين أثبتوا جدارتهم بالثقة فيهم، من حيث الابتعاد الذاتي عن الإنترنت- لأنفسهم مساحة أكبر من الحرية في استخدام الإنترنت؛ أي أن كل فرد في الأسرة لديه مرحلة تطور وسجل شخصي يقرر ما يناله بعد ذلك. ومن ثم، فإن العدالة أو الإنصاف يتحقق بإشباع احتياجات كل شخص (بما في ذلك احتياج «السلامة») ومسؤولياته، وليس بالضرورة عندما تسري معاملة واحدة مقولبة على كل أفراد الأسرة.

ويجدر بأولياء الأمور أن يتذكروا دور القدوة المنوطة بهم دومًا، مع التنبّه إلى أن أية استثناءات يخصون بها أنفسهم -مثل ترك التلفاز مفتوحًا طوال

المساء، أو تلقي المكالمات الهاتفية في أثناء العشاء- لا تُقدم أسوة حسنة؛ ذلك أننا نريد أن نصبح جزءًا من الحل، بوصفنا أهلًا للقدوة الحسنة، لا جزءًا من المشكلة.

مسؤولية أخرى على البالغين: تعليم الطفل كيفية تقييم المعلومات المتاحة على الإنترنت

نظن أن أطفالنا مهرة في التقنية، حتى إنهم ليعرفون - تلقائيًا- كيفية تقييمها تقييمًا ناقدًا؛ وهذا الظن ليس صحيحًا بالضرورة، إذ انتهت دراسة أجريت على أكثر من 100 طالب جامعي غير متخرج إلى أنهم جميعًا لم يتفحصوا البتة ما يثبت هوية وجدارة مؤلفي محتوى المواقع الإلكترونية (تومبسون 2014). وثمة دراسة أخرى كشفت عن أن بالغًا من كل 3 بالغين في ريعان العمر بالجامعة لم يعرفوا أن محركات البحث قد تشمل روابط مدفوعة الأجر (تومبسون 2014). إن تقييمات المواقع الإلكترونية غالبًا ما تخضع لكل أنواع التلاعب. كما أن التقييمات الصادرة عن كل محرك بحثي ليست ختمًا بصحة عوامل الجدارة المطلوبة للمواقع الإلكترونية، إذ يمكن لأي شخص -أيًا كان دافعه- أن ينشر أي شيء على شبكة الإنترنت، من دون مراجعة من جهة نشر، أو مراجعة من نظير أو معلم أو أمين مكتبة. كما أن عمليات البحث على شبكة الإنترنت لا تتوقف عند موقع «ويكيبيديا»، بل إن محتويات هذا الموقع نفسه ليست كلها صحيحة بالضرورة. وقد شرعت بعض المدارس في تعليم طلابها ضرورة إعمال التقييم الناقد للمصادر. وإلى أن يحدث ذلك بمستوى مطمئن في المدارس، فهذه المسؤولية واقعة علينا نحن أولياء الأمور تجاه أطفالنا، ولن يضر أن نستعين نحن أنفسنا بتلك المهارات النقدية.

وإليكم أساليب لتقييم جدارة المواقع الإلكترونية، وهي مستوحاة من دليل صادر عن «مكتبة جامعة إيلينوي»:

• من الذي أحالك إلى الموقع، أو ما الذي أحالك إليه؟

• هل أحالك إليه معلم أو جهة أخرى بالمدرسة؟ مثال: هل ورد الاستشهاد بهذا الموقع، أو وجدت له رابطًا في موقع موثوق به، أو في قاعدة بيانات تخص المكتبة؟ قد تكون تلك المصادر أجدر بالثقة من مجرد البحث على محرك «جوجل».

• ما الجهات المرتبطة بالموقع؟ أدخل «الرابط الإلكتروني: [أي أدخل رابط URL البادئ بـ www]» في شريط البحث بالعديد من محركات البحث، وقد يتطلب الأمر اختزال رابط URL، إذا لم يسفر البحث عن نتائج.

• سؤال أمين المكتبة! أمناء المكتبات موجودون لمساعدتك في العثور على المعلومات بدقة وكفاءة.

• من كاتب المعلومات؟

• ما شواهد جدارة المؤلف؟ هل تلك الشواهد مُدرجة أصلًا بالموقع؟ هل توجد بيانات للاتصال بالمؤلف؟

• هل المؤلف مرتبط بمؤسسة طيبة السمعة؟ (انتبه لأن كثيرًا من المواقع تستغل أسماء تضفي عليها طابعًا رسميًا لا تستحقه).

- إجراء بحث على شبكة الإنترنت عن المؤلف و/ أو المؤسسة الراعية.

- ما الغرض من الموقع الإلكتروني؟

- ما الذي يوحي به اسم النطاق (domain) عن الغرض من الموقع؟

- النطاق المنتهي بـ«com.» هو موقع شخصي، أو موقع شركة، أو موقع تجاري.

- المواقع المنتهية أسماؤها بـ«edu.» مرتبطة بمؤسسات متخصصة في التعليم العالي.

- المواقع المنتهية أسماؤها بـ«org.» تخص مجموعات المناصرة، مثل المنظمات غير الحكومية.

- المواقع المنتهية أسماؤها بـ«gov.» هي مواقع فيدرالية حكومية.

- هل يسعى الموقع لبيع شيء ما؟ انظر في الإعلانات المرتبطة بالموقع.

- هل الموقع موضوعي في عرضه أم أنه متحيز؟

- ما مدى دقة المعلومات؟

- هل مصادر المعلومات معلنة؟ هل يوجد ثبت للمراجع؟

- ما أوجه الشبه بين المعلومات وما وجدته أنت في مصادر أخرى؟

- هل المعلومات حديثة؟ وما أقرب تاريخ لتحديثها؟ وهل الروابط المقدمة على الموقع صحيحة ومعاصرة؟

(مكتبة جامعة إيلينوي 2016)

في ما سبق بيانه كفاية في البداية؛ وهي ممارسة حميدة لإعمال مهارات التفكير الناقد، وينبغي لنا تطبيقها على كل المعلومات التي تصادفنا.

ويتمثل دور ولي الأمر التالي في وضع قواعد محددة للتعامل مع استخدام التقنية؛ ويشمل ذلك عقد اجتماع الأسرة، وصياغة اتفاق مترتب عليه، وهذا هو موضوع الفصل الخامس.

الفصل الخامس
وضع القواعد

اجتماع الأسرة واتفاقها

حان الآن موعد التعامل مع التفاصيل الجوهرية المباشرة لوضع القواعد فعليًا بغية تحصيل المزايا، وإنفاذ الضوابط المتعلقة باستخدام التقنية، وذلك للتعامل مع كل المشكلات السابق عرضها. ويشمل ذلك الاجتماع بالأطفال، والتوصل إلى اتفاق موقّع - أي اتفاق مستمر لحين (أ) بلوغه مرحلة لا يصلح معها للاستمرار؛ أو (ب) الاحتياج إلى تعديله بسبب اختلاف مرحلة التطور أو السلوك عند الأطفال؛ أو (ج) ظهور تقنية أخرى. وعلى ذلك، ورغم استمرارية بعض المبادئ العامة، فإننا نستهدف غايات متغيرة، ولا بد لنا من رصد دواعي التغيير بعين راقبة.

اجتماع الأسرة

كيف نعرف ما يفعله أطفالنا؟ وكيف يعرفون ما نريد منهم عمله؟ وكيف نتوصل إلى اتفاق؟ تقترح بيرلي هوفمان (2014) أن نرسي الأساس، ثم نتحدث. ورغم أنني أفضل تنفيذ ذلك على هيئة اجتماع للأسرة، فإنه ربما كان التنفيذ المنفرد مع كل طفل وحدَه هو السبيل الأمثل لتنفيذ البنود القابلة للتفاوض.

اعتبارات جديرة بالمراعاة قبل اجتماع الأسرة

• ينبغي تحديد مباعث القلق.

• ما السلوك الخطأ، أو الموشك على الانزلاق إلى الخطأ، في كل طفل؟

• هل أنت قلق من محتوى ما يشاهدون، أم من المدة التي يقضيها الطفل على شبكة الإنترنت، أم من عنصر الخصوصية، أم السلامة، أم من الابتعاد عن «الحياة الواقعية»؟

• هل أنت قلق من التأثيرات النفسية/التعلمية، أم من التأثيرات العصبية، أم من التأثيرات البدنية؟

• هل أنت قلق من جهلك بأمور يفعلها طفلك؟

• ينبغي تحديد نقاط القوة ونقاط الضعف عند كل طفل.

• ابحث عن الحالات المرتبطة بالطفل، من حيث الإصابة باضطراب ADHD، أو مطياف ASD، أو اضطرابات التعلم، أو القلق، إلخ.

• ينبغي التوصل إلى إجماع مع البالغين الآخرين المشتركين في المسؤولية عن الطفل.

• ينبغي أن يكون اجتماع الأسرة فرصة لتعزيز التماسك الأسري.

- إياك ودخول اجتماع الأسرة غاضبًا.

- التزم الهدوء.

- هذا أوان الاتفاق، فلا مجال للتلقين التربوي.

- ينبغي تحديد جدول أعمال الاجتماع:

- مساعدة الجميع على اختيار التقنية المرغوبة واستخدامها بعناية.

- تنظيم المواعيد، وتحديد إجمالي مدة المشاهدة الرقمية اليومية، واختيارات الوسائط الإعلامية مسبقًا.

- تحديد مكان مناسب للشاشات الرقمية في مختلف أوقات اليوم والليلة.

- وضع قائمة بالأنشطة البديلة للاستهلاك الوسائطي الرقمي.

- التعامل مع مشكلات الإنصاف بما يرضي الجميع.

- الاتفاق على تبعات التقصير في الالتزام بالمتفق عليه، فالغاية هي أن يتحمل كل أفراد الأسرة المسؤولية المترتبة على الأخطاء، وأن يستفيدوا منها. وينبغي الحرص على مراعاة الإنصاف والتناسب في التبعات، وعلى امتلاك وليّ الأمر الإرادة اللازمة لإنفاذ التبعات.

o السعي إلى حل يشعر معه الجميع بإشباع احتياجاتهم.

o مناقشة التغييرات المطلوبة.

• ينبغي تدعيم المناقشة بالحقائق والتوصيات المستقلة. وهذا الكتاب حافل بالدراسات وآراء الخبراء المناسبة للتأسيس للمناقشة بالحقائق، لا بالمشاعر الشخصية.

الاتفاق

قدمت الفصول السابقة -وما قفّينا به من حلول ومقترحات عملية- تهيئةً مناسبة لك بغية عقد اجتماع الأسرة؛ وليكن كذلك في «نموذج الاتفاق» الآتي بيانه دليلٌ لك عند عقد الاجتماع، وسجلٌ له. انتبه إلى أن بعض المشكلات ليست محلاً للتفاوض، فيما يمكن التعاطي مع مشكلات أخرى بأسلوب يريح الطرفين. وقد تضطر للتفاوض وتوقيع اتفاقات منفصلة مع كل طفل على حدة. والفضل منسوب إلى بيرلي هوفمان (2014) في نموذج الاتفاق الرائع الذي أبدعته، ومنه استوحي النموذج الآتي بيانه، مقترنًا بتعديلات مهمة.

يمكن تنزيل نسخة قابلة للطباعة من هذا الاتفاق عبر الرابط التالي:
www.jkp.com/catalogue/book/978178927126
حظًا سعيدًا!

اتفاق المشاهدة الرقمية

يرجى الانتباه دومًا إلى أن كل الأجهزة الإلكترونية التي تستخدمها مملوكة لنا، وأن ميزة استخدامها متوقفة على التزامك بالقواعد المذكورة أدناه. وشرط اكتساب هذه المزايا هو التصرف بأسلوب يتسم بالصدق والثقة والمسؤولية.

القواعد غير القابلة للتفاوض

• أنت إنسان طيّب؛ وهذه صفة لا تتغير فيك بإمساكك بجهاز إلكتروني. لذلك، تعامل مع الآخرين على شبكة الإنترنت بالأسلوب الذي تحب أن يعاملوك به. فلا مجال للقسوة، ولا للتنمر.

• أنت إنسان مميز كما أنت، فلا تحاول اختراع شخصية أخرى لنفسك في أثناء الاتصال بشبكات التواصل الاجتماعي. والوقت أضيق من أن تظهر بشخصيتين: واحدة في الحياة الواقعية، وأخرى في العالم الافتراضي.

• لا تنشر أي نص أو صورة تخجل من عرضها على جدتك.

• تذكر أن الخصوصية منعدمة على الإنترنت، وكذلك القدرة على حذف شيء بعد نقر زر «الإرسال». هل سمعت عن زر «التقاط صورة الشاشة» وزر «إعادة التوجيه»؟ إن الشيء إذا دخل الفضاء الإلكتروني ظل هنالك للأبد، مُقيمًا الدليل الدامغ على تصرفاتك أمام كل أقرانك وأرباب العمل في المستقبل، فهم سيرونه وسيرسلونه لغيرهم.

• لا تقضِ حياتك على الهاتف؛ ولست مضطرًا لتوثيق حياتك بالكامل في صور. واعلم أن المحادثات المهمة تقتضي الحضور وجهًا لوجه.

• متى غابت عنا الشجاعة الكافية لطرح موضوعات من قبيل الجنس والمخدرات؟ إننا نريد منك طرحها. ولكن لا تهاون مع المواد الإباحية -فهي مبالغات مغلوطة في تصوير علاقات ينبغي أن تقوم على الاعتناء والتعاطف، بل إنها تنزل بها إلى حضيض كريه. لا نريد لك تحصيل معلومات عن تلك الموضوعات المهمة من أي أحمق قادر على تحميل أشياء على شبكة الإنترنت.

• اطلب المشورة من شخص بالغ عند الحاجة. ونحن نعدُك بأن -أو نعد على الأقل بأن نحاول أن- نلتزم بالهدوء ونساعدك.

• سنعرف كل أسماء المستخدم، وكلمات المرور الخاصة بكل حساباتك الإلكترونية؛ ولنا الحق الدائم في تثبيت الضوابط الأبوية وتطبيقات حجب المواقع، ويجب أن نوافق لك مسبقًا على كل عمليات التنزيل/الشراء الإلكترونية قبل تنفيذها.

• يمنع التراسل النصي أو استخدام الهاتف الخلوي في أثناء القيادة. ويجب إغلاق الهاتف، فما عليه ينتظر، وتشغيله قد يعرض الآخرين للوفاة.

• أطع كل القواعد المدرسية بشأن الهواتف الذكية والأجهزة التقنية الأخرى.

المزايا القابلة للتفاوض (بشأن مدة المشاهدة ومكانها)

• إغلاق الهاتف الخلوي في أثناء تناول الوجبات مع الأسرة: نعم/لا.

• السماح باستخدام الأجهزة الإلكترونية قبل الشروع في الفروض المنزلية: نعم/لا. إذا كانت الإجابة «نعم»، فلأي مدة؟ ______ دقيقة.

• يجب أن يكون استخدام كل الحواسيب والأجهزة المتصلة بالإنترنت في مكان مركزي: نعم/لا.

• مباشرة «مهام متعددة متزامنة» تطيل مدة إنجاز الفروض المنزلية، لأنها تضطرك إلى توجيه التركيز مرارًا إلى الفروض المنزلية بعد الانقطاع عنها. وللتعامل مع هذه المشكلة، ستنفذ ما يلي (أشر في أحد المربعات):

❑ تقسيم يومك إلى مواعيد من أجل إنجاز فروضك المنزلية أولًا، ثم الدخول إلى مواقع التواصل الاجتماعي، ثم استخدام البريد الإلكتروني.

❑ أخذ استراحة بصحبة الوسائط الرقمية لمدة 10 دقائق بعد كل 50 دقيقة من العمل.

❑ أخذ استراحة قدرها دقيقة إلى دقيقتين بعد كل 10 - 15 دقيقة من العمل.

❑ أخرى: ______________________________.

• ترك هاتفك الخلوي في موقع مركزي في أثناء الوقت المخصص لإنجاز الفروض المنزلية: نعم/لا.

• إغلاق كل التنبيهات الخاصة بالمحتوى الوارد إغلاقًا تامًا في أثناء الوقت المخصص لإنجاز الفروض المنزلية: نعم/لا.

• يمكنك الاستماع للموسيقى في أثناء الوقت المخصص لإنجاز الفروض المنزلية (عبر مذياع تجنبًا للملهيات الجذابة في الهاتف الذكي): نعم/لا.

• الحد الأقصى لمدة المشاهدة الرقمية اليومية الخالية من الفروض المنزلية:

______________________________________.

• تحديد المدة حال اختلافها في عطلات نهاية الأسبوع/العطلات:

______________________________________.

• موعد ترك الأجهزة الإلكترونية في ليالي العطلات الأسبوعية:

_______ مساء/أخرى ______________________.

• حالة الهاتف الخلوي في أثناء النوم (أشر في أحد المربعات):

❑ يظل في غرفة النوم.

❑ يوضع في مكان مركزي طوال الليل.

• السماح بالأجهزة الرقمية خارج المنزل: نعم/لا. إذا كانت الإجابة «نعم»، فأين؟

____.

• إذا تعرض هاتفي الخلوي للكسر أو الفقدان:

____.

• أخرى:

____.

____.

هذا الاتفاق سارٍ لحين إدخال تغييرات متفق عليها من أطرافه.

______________________________ التاريخ: __________.

(المسموح له باستخدام الأدوات التقنية)

____________________________ التاريخ: ________.

(مالك/مالكو حق التصريح باستخدام الأدوات التقنية)

الفصل السادس
إدمان الإنترنت

المنتهى في مشكلات الإنترنت
(مع ناتالي روزن)

مشكلات الإنترنت تشمل مقياسًا واسعًا من درجات الحدة

تتوزع مشكلات المشاهدة الرقمية على مطياف واسع من درجات الحدة. ونجد في مبتدأ هذا المطياف (ألطف درجاته) الأطفال/المراهقين العاديين يرسلون رسائل نصية عديدة كل ساعة، أو يتجاهلون الأصدقاء والأسرة في التجمعات الأسرية لحساب التواصل مع آخرين عبر هواتفهم الذكية. ويلي هؤلاء الأطفال الذين تسفر أنشطتهم الرقمية عن خلافات أسرية متوسطة الحدة، وعن ضعف في كفاءة الأداء، لكنهم مع ذلك قادرون على تحصيل درجات جيدة، والمشاركة في أنشطة أخرى، مثل الرياضة. أما عند درجة المنتهى (أشد درجة) في هذا المطياف، فنجد من يعانون مما يمكن تسميته إدمانًا حقيقيًا على الإنترنت؛ أي العجز عن السيطرة على سلوكيات الشخص الرقمية/على الإنترنت، رغم المشكلات الجوهرية الناجمة عن ذلك - مثل تراجع الدرجات الدراسية، أو الانسحاب من دوائر الأصدقاء والأنشطة، أو الخلاف الأسري الشديد. وقد يتصرف الأطفال/المراهقون المصابون بالإدمان بصخب لدى محاولة وليّ الأمر تقييد مدة المشاهدة الرقمية.

ومن ثم، فما الذي يميز الحماسة لنشاط ما عن الإدمان الحقيقي عليه؟ الإجابة الأبسط هي أن الحماسة الصحية تعزز جودة الحياة، أما الإدمان فينتقص منها؛ أي ليس الأمر رهنًا بالإفراط الزمني في السلوك، بل هو (أ) عجز الشخص عن السيطرة على سلوكه، و(ب) رسوخ هذه الحالة رغم تبعاتها السلبية. وبعبارة أخرى، هل يتسبب السلوك في مشكلات خارجة عن سيطرة الشخص (روزنبرغ وفيدر 2014)؟

ما الإدمان؟

بناء على ما سبق، يوجد معياران هما الأكثر استئثارًا بالتأكيد عادةً:

1. العجز عن السيطرة على سلوك الشخص، رغم... إلخ.
2. المشكلات الجوهرية الناجمة عن السلوك.

ويتوسع بعض الباحثين في تلك المعايير، ليصل بها إلى أربعة معايير لرصد حالة الإدمان، ألا وهي:

1. الاستخدام المفرط المقترن بفقدان الإحساس بالوقت، أو بإهمال الدوافع الأساسية.
2. الانسحاب عند محاولة التوقف، وقد تشمل الأعراض المترتبة على ذلك: الغضب أو التوتر أو الإحباط.
3. الانغماس، وهو ما يعني الاحتياج لجرعة أزيد كل مرة لتحقيق النتيجة نفسها، فمدمنو الإنترنت في احتياج مستمر لانغماس أكثر لوقت أطول، وكفاءة أعلى في البرمجيات، وإمكانات أقوى في الأجهزة.
4. التبعات السلبية، مثل الجدل أو الكذب أو العزلة الاجتماعية أو ضعف الأداء أو الإجهاد. (يونغ 2011)

وقد توسع بعض الباحثين في تلك المعايير، وصولًا إلى تسعة؛ غير أن المعايير التشخيصية المرتبطة بالحالات المقبولة منشورة في دليل (DSM-5)، الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي (الجمعية 2013). ولم توجد بحوث كافية رفيعة الجودة إبان نشر دليل (DSM-5) تفيد بأن «إدمان الإنترنت» يعد اضطرابًا فعليًا في حد ذاته. ومع ذلك، فهناك حالة وثيقة الصلة بذلك تسمى «اضطراب ألعاب الإنترنت»؛ وقد ظلت تلك الحالة «معلقة» ضمن مجموعة من الاضطرابات الأخرى، في انتظار مزيد من الدراسة والاستقصاء، بغية تضمينها المحتمل مستقبلًا في مجموعة الحالات المثبتة. ومن ثم، فقد صدرت المعايير المبدئية لـ«اضطراب ألعاب الإنترنت»، ولو أحللنا كلمة «الإنترنت» محل «ألعاب الإنترنت»، فإن المعايير المقترحة -حال تبسيطها- ستتطلب الوفاء بخمس سمات من أصل التسع التي صدر بها بيان خلال العام الماضي:

1. الانشغال الشديد بأنشطة على شبكة الإنترنت؛ أي التفكير الدائم في العودة إلى الإنترنت، لأنها أصبحت النشاط المهيمن في حياة الشخص.
2. ظهور أعراض الانسحاب عند محاولة التوقف.
3. الانغماس (الاحتياج المستمر لزيادة الجرعة).
4. إخفاق محاولات التوقف.
5. فقدان الاهتمام بالأنشطة السابق التمتع بها.
6. الاستمرار في الاستخدام رغم الوعي بتسببه في مشكلات.
7. إخفاء الحقائق/الكذب بشأن مقدار استخدام الإنترنت.
8. استخدام الإنترنت للهرب من المشكلات، بما في ذلك الإحباط والقلق.
9. تسبُب الاستخدام في المساس بشيء مهم، أو الإضرار به إضرارًا شديدًا، مثل علاقة شخصية أو وظيفة.

إن قائمة المعايير المذكورة آنفًا ما تزال في انتظار الاعتماد «الرسمي»، لكنها تعيننا على فهم أنواع المصاعب المرتبطة بإدمان الإنترنت، علمًا بأن الوقت المبذول على الوسائط الرقمية ليس في حد ذاته معيارًا للتشخيص بالإدمان، رغم أن البعض يرى أن قضاء ما بين 6 و13 ساعة يوميًا في استخدام الإنترنت لأغراض بخلاف ما يكون للفروض المنزلية/العمل إنما هو استخدام مُقلق بالتأكيد.

انتبه إلى أن اسم (أسماء) الاضطراب (الاضطرابات) لم تتحدد نهائيًا بعد؛ وليس أدلّ على ذلك من ابتكار المؤلفين والباحثين أسماء من قبيل:

- إدمان الإنترنت
- إدمان ألعاب الإنترنت
- اضطراب استخدام الإنترنت
- اضطراب «آي» (كما صكّه روزن 2012)
- استخدام الإنترنت المُعضل
- المشاهدة الرقمية المُعضلة

والواقع أنه لا يحوز أي اسم من تلك الأسماء ما يجعله جامعًا (يشمل كل محترزات المشكلات المبحوثة) مانعًا (محددًا بما يكفي للتركيز على المشكلات دون تسلل غيرها). فمثلًا: تشير نصوص كثيرة إلى « إدمان الإنترنت»، لكنها لا تقتصر موضوعيًا على أنشطة الإنترنت في أثناء الاتصال بالشبكة، بل تتناول أيضًا الألعاب التي لا تتطلب الاتصال. علاوة على ذلك، قد تشير النصوص إلى مشكلات أقل حدة من حالة الإدمان الكامل. لذا نفضل اسم «وقت المشاهدة الرقمية المُعضل»، إذ يركز على أن المشكلة في

التقنية الرقمية، سواء أكانت متاحة عبر شبكة الإنترنت أم لا. وهناك ما يسمى «اختبار إدمان الإنترنت» (يونغ 2016)، المؤلف من 20 سؤالاً موثقًا لقياس الدرجة التي وصل إليها البالغ على مطياف إدمان الإنترنت؛ بدءًا من مستوى الصفر، مرورًا بمستوى الإدمان البسيط، ثم المتوسط، ثم الحاد. وهذا الاختبار متاح مجانًا عبر الرابط التالي:

http://netaddiction.com/internet-addiction-test

كما يسهم هذا الاختبار في توضيح طريقة تعاطينا مع الموضوع، حال تقسيم مصطلح «إدمان الإنترنت» إلى نوعين، هما:

• أنواع الإدمان المحددة -أي الأنشطة التي كان سيجد المستخدم طريقًا بديلًا لتنفيذها، إذا لم تكن شبكة الإنترنت متاحة. فقد كانت هذه الأنواع موجودة قبل ظهور شبكة الإنترنت بوقت كبير، ومنها:

• الألعاب الإلكترونية.
• المواد الإباحية.

فرغم أن شبكة الإنترنت يسّرت الوصول إلى تلك الأنواع من الإدمان، فإن الشبكة لم تبتكرها، بل ولا تحتكرها.

• أنواع الإدمان العامة -أي حالات ارتباط الإدمان بعملية تصفح الإنترنت نفسها، لا بأي محتوى محدد على الشبكة.

كيف يصبح الشخص مدمنًا؟

الأساس النفسي للإدمان

كيف تبدأ متوالية الإدمان؟ قد تبدأ إما رغبةً في إيجاد المتعة (« هذه اللعبة ممتعة!») وإما رغبة في الهروب (« هذه اللعبة تفصل عقلي عن درجاتي»). وفي كلتا الحالتين، تؤدي المشاهدة الرقمية إلى شعور ماتع يخلقه الدوبامين عبر النواقل العصبية، ثم تشتد الرغبة في تكرار الاستخدام بفعل عمليات «الانغماس» النفسي (أي الاحتياج لباعث أقوى في كل مرة لتحقيق التأثير نفسه)، وبفعل أعراض «الانسحاب» (الانزعاج من محاولة الامتناع). وهذا السعي المتواصل وراء الباعث يؤدي لمشكلات أخرى في الحياة، فتبدأ الدائرة من جديد على هيئة متوالية إدمانية ذات تبعات سلبية، حتى يتزايد خروجها عن سيطرة الشخص. ومما يُؤسى له أن كثيرين من مصابي اضطراب ADHD هم عرضة أصلًا للاحتياج لباعث سريع عاجل -بما يسهم في تجلية الخطر المتزايد المحدق بهم إزاء كل أنواع الإدمان.

الأساس البيولوجي للإدمان

يمكنك تجاوُز هذا القسم، وما يحويه من مصطلحات طبية ثقيلة، إن شئت. فغاية ما نسعى إلى تعريفك به منه هو أن الإدمان حالة بدنية لها أساس عصبي ينجرف معه الضحية في متوالية تأخذه إلى ثقب نفسي أسود دائم التعمق. فالإدمان له أساس بيولوجي، وله سمة جينية (وراثية) متكررة. ومن ثم، يحتاج المدمنون عادةً لمساندة تتجاوز مجرد النصيحة المجردة للمدمن: «اجمع شتات حياتك!».

يبدأ الجانب البيولوجي للإدمان بالنشاط المشبع -مثل تصفح الإنترنت أو لعب ألعاب الفيديو؛ وهذا النشاط ينشط أعصاب الدوبامين في منطقة التجويف البطني من المخ، لتنشط بدورها النواة المتكئة بالمخ، وهي المركز المخي المسؤول عن السعادة/المكافأة، ويُحدِث هذا في المخ شعورًا بـ«الانتشاء». يضاف لما سبق أن التعرض المتكرر للمواد المتفاعلة المترتبة على إساءة الاستخدام تنشط إفرازات حمض الغلوتين المنشط صوب القشرة الجبهية؛ ويؤدي ذلك إلى تشكيل المسارات العصبية الفعلية تشكيلًا متزايدًا، بوصفها الباعث إلى لهفات الشخص المستمرة المُلحّة المتزايدة. وتظل تلك المسارات العصبية قائمة، حتى بعد إدراك مراكز الوظائف التنفيذية بالمخ أن تكاليف السلوك الإدماني تغلب مزاياه (روزنبرغ وفيدر 2014).

وقد كشف العديد من الدراسات القائمة على أشعة الرنين المغناطيسي (MRI) عن اختلافات بين أمخاخ مدمني الإنترنت وغير مدمنيها (يونغ 2015)، إذ انتهت إحدى الدراسات إلى أن المادة الرمادية والمادة البيضاء تختلفان في مناطق المخ التي يُعتقد أنها مسؤولة عن تنظيم العواطف وتثبيط السلوك (لين وآخرون 2014)؛ غير أنني أؤكد مجددًا أنه من غير الواضح ما إذا كانت تلك التغيرات سببًا للسلوكيات على شبكة الإنترنت أم نتيجة لها، لكنها تؤكد على أي حال الأسس البيولوجية للإدمان.

ما مدى شيوع إدمان الإنترنت؟

تختلف تقديرات شيوع إدمان الإنترنت اختلافًا كبيرًا، ومردّ ذلك الاختلاف إلى المعايير المتبعة، والبلد الخاضعة للدراسة، لكن المعدلات الآتي ذكرها تبدو تقديرات معقولة (يونغ 2011):

- في أوساط اليافعين: 4.6 - 4.7%.
- في أوساط الطلاب الجامعيين: 13 - 18.4%.
- في أوساط العامّة: 6 - 15%.
- في أوساط المصابين باضطراب ADHD: تصل إلى 25%.

(فيس وآخرون 2011)

وهذا يعني أن المدمنين كُثُر، وأن الأعداد المذكورة للتو مقصورة على الجانب الأشد حدة من مقياس المشاهدة الرقمية المعضلة؛ أي إدمان الإنترنت. ويُلاحظ أن الطلاب الجامعيين والمصابين باضطراب ADHD يمتازون بمعدلات أعلى بكثير من الإدمان، مقارنة بالفئات الأخرى.

ما سبب إدمانية الوسائط الرقمية؟

ثمة عوامل كثيرة تسهم في الطبيعة الإدمانية للوسائط الرقمية.

الوصول السريع

• التقنية الرقمية متاحة طوال اليوم (24 ساعة) والأسبوع (7 أيام) والسنة (365 يومًا) (سواء أكانت باتصال بالإنترنت أم من دونه)، ما لم توضع قواعد محددة لذلك.

• استسهال أولياء الأمور وضع تلفاز في غرفة الطفل.

• أولياء الأمور الذين لا يسمحون مطلقًا بوجود تلفاز في غرفة نوم الطفل قد يسمحون بوجود حاسوب فيها لإنجاز الفروض المنزلية، وهو ما يعني تيسير الوصول إلى الأنشطة الرقمية التي تتطلب اتصالاً بالإنترنت أو من دون اتصال بها.

• الهواتف الذكية (التي هي حواسيب مصغرة في الحقيقة) صغيرة إلى الحد الذي ييسر حملها لأي مكان.

• الهواتف الذكية أكبر من أن تدخل الجيوب، لذلك تُمسَك بالأيدي، فتكون ظاهرة مغوية على الدوام.

• الهواتف الذكية نافعة منتشرة إلى الحد الذي لا يفطن معه كثير من الشباب لحضورها الطاغي في حياتهم، ولا لدرجة اعتمادهم عليها.

• الهواتف الذكية تتيح الوصول المباشر الصامت، فلا داعي للقلق بشأن تساؤل والدي الزميل عن سبب رنين الهاتف في منتصف الليل.

• الهواتف الذكية تتيح الاتصال الدائم من الأقران أو زملاء العمل، أو بهم، ولذلك ينجرف حاملوها وراء ذلك الاتصال المغوي.

• الخدمات «المتاحة بالطلب» تتيح الاطلاع المباشر على المواد المرغوبة في أي وقت؛ كان البث المتلفز في السابق يُباعد بين الحلقات بمعدل حلقة في الأسبوع، فلم يكن ضبط النفس مطلوبًا. أما الآن، فإن المشاهدة غير المحدودة أو « المتصلة» ممكنة عبر تقنية « حسب الطلب»، كما هو معروف في مواقع نتفليكس وهولو ويوتيوب... إلخ.

التقنية الرقمية مبهرة

• الأجهزة والبرامج والتطبيقات هي عجائب تقنية جميلة.

• شبكة الإنترنت لا حدود لها، إذ لا توجد صفحة عليها تحمل عبارة من قبيل: «لقد وصلت إلى نهاية شبكة الإنترنت».

• لا حدود للألعاب في الغالب الأعم.

• التقنية الرقمية فيها شيء مناسب لكل شخص.

• التجربة الرقمية متعددة الوسائط، تجتذب التفاعل من حواس عديدة - بما في ذلك انجذاب المخ البشري الطبيعي للأشياء المتحركة.

التقنية الرقمية تلبي احتياجات نفسية، لا سيما عند المراهقين

يوضح شتاينر-أدير وباركر (2013) ما يلي:

• التقنية تناسب احتياجات المراهقين في تأكيد استقلالهم؛ كيف لا ومعظمها صادر من دون رقابة من البالغين؟!

• التقنية تتيح إنشاء «هويات مرنة»، إذ تتيح للأشخاص إعادة صياغة شخصياتهم على شبكة الإنترنت.

• التقنية تتيح التعبير السريع عن الدوافع الجنسية (لكنها لا تُذكي المعارف الباطنية الفعلية، والاعتناء بالآخرين، ولا تُعنى بالاستفادة من الإشراف الأبوي).

• التقنية تتيح مجالًا لاستمرار «دراما المراهقة» طوال الوقت.

• التقنية تتيح مهربًا سريعًا من المشكلات، أو انطلاقًا سريعًا للترفيه - وكلاهما من العوامل الأساسية المفضية إلى متوالية الإدمان.

ما أنشطة الإنترنت ذات الإدمانية المخصوصة؟

ليس كل أنشطة الإنترنت متساوية من حيث قابلية الإدمان، فمثلًا:

• الوقت المنقضي في التواصل مع أصدقاء حقيقيين/أفراد الأسرة (في مقابل الأصدقاء الافتراضيين على الشبكة) لا يؤدي في المعتاد إلى إدمان.

• تصفح الشبكة بحثًا عن معلومات أقل إحداثًا للإدمان من الأنشطة الأخرى على الشبكة.

• الأنشطة التفاعلية الآنية (مثل: غرف الدردشة، والألعاب التفاعلية) قد تكون أكثر إعضالاً من أنشطة أخرى (مثل البريد الإلكتروني) لا تقترن بتفاعل آنيّ فوري.

• الأنشطة متعددة الحواس، المشتملة على صوت و/ أو مقاطع فيديو، أكثر امتلاكًا للشخص من غيرها.

• ألعاب محاكاة الأدوار الإلكترونية كثيفة اللاعبين (MMORPG) تحمل طابعًا إدمانيًا خاصًا. فبالإضافة إلى الرسوميات الهائلة، والأنشطة المعززة لإفراز الدوبامين، قد تنطوي تلك الألعاب على آلاف المشاركين في آن واحد؛ غير أن اللاعبين يقيمون تحالفات والتزامات في الواقع الحقيقي، وينضمون إلى منافسات فعلية. أما في حالة تلك الألعاب، فإن الشخص يفوته كثير إذا ترك اللعب ليتناول العشاء، لأن اللاعبين الآخرين سيواصلون اللعب أو التقدم (يختلف هذا عن أجهزة ألعاب الفيديو المنزلية التي يمكن إيقافها). ونظرًا لأن هذه الألعاب يؤمها لاعبون من شتى أنحاء العالم، فلا يخلو وقت من ليل أو نهار من لاعبين بحالة نشطة. وخلاصة القول: لا نهاية للعبة، ولا نهاية للاعبين، ولا نهاية لوقت اللعب، ليلًا أو نهارًا. فالنصيحة إذن: اجتنب ألعاب (MMORPG)! أما الألعاب التفاعلية بصحبة أصدقاء حقيقيين، فاحتمالات إفضائها إلى الإدمان أقل من ذلك بكثير.

ما السمات الشخصية المرتبطة بإدمان الإنترنت؟

إدمان الإنترنت مرتبط بكثير من الحالات النفسية. ورغم أنه يتعذر علينا تحديد السبب من النتيجة بالضرورة (أو احتمال وجود دائرة مفرغة من السبب المفضي إلى التأثير المفضي بدوره إلى سبب آخر، إلخ)، فمن اللازم استقصاء تلك الحالات المرتبطة بإدمان الإنترنت، والتعامل معها ضمن أي تقييم، وأية خطة علاجية. وليس الأمر سهلًا، ليقول قائل: «توقفت عن فرط استخدام الإنترنت؛ لقد شُفيت»، فالانتكاسة واردة ما لم تتبدد الحالات المعززة للإدمان -ومن ذلك مثلًا:

- اضطراب ADHD.

- من سمات الإصابة بدرجة على مطياف التوحد (ASD) والقلق الاجتماعي أن يشعر الناس بعدم الراحة للتواصل وجهًا لوجه، وهو ما يعرضهم بشدة لاستخدام الإنترنت استخدامًا مفرطًا، علمًا بأن العالم الإلكتروني يتيح للمستخدمين الوقت والخفاء اللازمين لافتعال أية شخصية يريدونها لأنفسهم.

- تفضيل التواصل الاجتماعي عبر الإنترنت، مقارنة بالتواصل البشري المباشر، مؤشر قوي على التنبؤ بإدمان الإنترنت.

- الوحدة.
- الاكتئاب.
- عدم الثقة بالنفس.

• أنواع الإدمان الأخرى، مثل إدمان العقاقير.
• الاختلال الأسري.
• قضاء أكثر من 20 ساعة أسبوعيًا على شبكة الإنترنت.
• ردود الفعل القوية تجاه محاولات الوالدين تقليل مدة استخدام الإنترنت.

كيف نعالج إدمان الإنترنت؟
الأساسيات

• الوقاية خير علاج.

• التعامل مع العوامل المذكورة أعلاه، المرتبطة بإدمان الإنترنت، قبل أن تفضي إلى مشكلات مع التقنية عمومًا. وقد يشمل ذلك التعاون مع اختصاصي علاجي و/ أو تناول علاج طبي. وينبغي الاستمرار في التعامل مع تلك المشكلات، إذا لم تكلل الجهود الأولى للتعامل معها بالنجاح.

• القواعد واستراتيجيات وضع الحدود والاتفاقات السالف ذكرها في الفصلين الرابع والخامس تشكل الأساس للوقاية من إدمان الإنترنت؛ وتشمل تلك الاستراتيجيات فلترة المواقع وبرمجيات/أجهزة ضبط الوقت، وتشجيع البدائل والأنشطة غير التقنية، مثل الألعاب الرياضية. وإذا لم يسبق تنفيذ أي من ذلك، فقد حان موعدها الآن.

• اليقين بأن الامتناع التام عن التقنية غير ممكن وغير مستحب.

• استخدام الحواسيب ضرورة افتراضية للحياة المعاصرة، سواء أكانت تلك الحياة في المدرسة أم العمل أم في المواقف الاجتماعية. وعلى خلاف إساءة استخدام المواد التي يكون الامتناع عنها ممكنًا، بل ولازمًا، فإن الامتناع عن التقنية ليس بالهدف القابل للتحقيق.

• من ثم، الهدف هو ترشيد استخدام الإنترنت. فمثلًا: « سأستخدم الحاسوب للعمل والبريد الإلكتروني والأعمال المصرفية الإلكترونية فقط».

• تحديد «سلوكيات أساسية». فمثلًا:«لن أزور مواقع المقامرة أبدًا»، أو «لن أظل متصلًا بشبكة الإنترنت بعد منتصف الليل». وبعبارة أخرى، فإن الاستخدام المعتدل المُرشّد سينطوي على مجالات تشهد امتناعًا تامًا عن مقاربة الأنشطة «المغرية» بتلك المجالات.

• الانتباه إلى أن الإدمان مرض، وتتخلل الإصابة به محاربة الشخص مؤثرات نفسية وعصبية وبيوكيميائية، وربما جينية وراثية. وقد تكون الاستعانة بالمختصين مطلوبة للتعامل مع حالات الإدمان الفعلي.

التدخلات من خلال المعالج

ثمة علاجات يشيع اقتراحها، وتأتي على يد معالج متخصص في علاج الإدمان، وتشمل المقابلات التحفيزية، والعلاج السلوكي الإدراكي (CBT)، والعلاج السلوكي الاستقصائي (DBT)، والعلاج الأسري.

المقابلات التحفيزية

يتردد كثير من المدمنين في التخلي عن نشاطهم الإدماني، فقد يخشون فقدان مساحة من مساحات التواصل الاجتماعي، أو المتعة، أو الهروب من مشكلات الحياة الواقعية. والحق أنهم قد لا يقتنعون أصلاً بوجود مشكلة لديهم، لذا فإن الهدف من المقابلات التحفيزية هو توعية المدمن حتى يدرك ذلك التردد، ويتغلب عليه، وبذلك يتسنى له تغيير سلوكه.

وتنطوي هذه العملية على أسئلة مخصصة لاستخراج تفاصيل من المدمن عن استخدام الإنترنت (مثل عدد الساعات المنقضية في المشاهدة، والمواقع المزورة، من حيث الاهتمام بالنسبة له، إلخ)، وطبيعة الشعور الذي تولده شبكة الإنترنت في الشخص، وكيفية تأثير ذلك في حياته. ومن العناصر المهمة أن يبدي الشخص الانتباه إلى طبيعة شعوره قبل البدء مباشرة في المشاهدة الرقمية (مثال: الإحباط بسبب المدرسة، أو سوء الأداء في العمل، أو الغضب بسبب التشاجر مع الأسرة أو الأصدقاء، إلخ). ويلي ذلك توجيه العميل إلى استجلاء الباعث على أنشطته، والتبعات المترتبة عليها، وإلى تحمّل المسؤولية عنها، بغية التغلب على تردده، والانخراط في استراتيجيات مفيدة لحالته (يونغ 2015).

العلاج السلوكي الإدراكي

العلاج السلوكي الإدراكي (CBT) ذائع الاستخدام في علاج إدمان المواد والإحباط والقلق والاضطراب والوسواس القهري (OCD)، وغيرها من الاضطرابات السلوكية الأخرى. ويتولى معالج متخصص هذا الأمر، ولعل

السبيل الأمثل للابتداء فيه هو النهج الفردي، المتبوع بالعلاج الجماعي، علمًا بأن هذا العلاج يضم العديد من المكونات الرئيسة، ومنها:

• التحليل الوظيفي الذي يستجلي البواعث الجذرية للاختلال الوظيفي، وكيفية تقديم السلوكيات السلبية راحة/سعادة قصيرة الأجل، بما يعزز السلوكيات السلبية بقوة. وقد يظن مدمنو الإنترنت أن شبكة الإنترنت توفر لهم معاملة أفضل من المعاملة البشرية في العالم الواقعي. لذلك يقدم الممارسون العون للعملاء حتى يعوا أن الاعتماد على العالم الافتراضي يعزز الهروب المؤقت، دون حل مشكلات العالم الحقيقي، أو تحقيق شعور حقيقي بتقدير الذات؛ أي أن الحياة الواقعية حافلة بالفرص التي يمكن لها إشباع احتياجات حقيقية، وفق استراتيجيات صحيحة وجهود مناسبة. ومن ثم، فإن العلاج السلوكي الإدراكي (CBT) يعين العميل على إعادة تنظيم أفكاره المشوشة، وفي ذلك مثال على الجانب «الإدراكيّ» في هذا العلاج.

• التدريب المهاري يعين على اكتساب مهارات التأقلم المفيدة، والسلوكيات التكيفية النافعة، لتحل محل السلوكيات المعيبة. وتشمل تلك المهارات التنظيم، وترتيب الأوليات، وإدارة الوقت، واستحداث أنشطة بديلة مُشبعة، والارتباط بمصادر الدعم، واتباع أساليب محددة للتعامل مع مسببات الضغط النفسي. وهذه مجرد أمثلة على الجانب «السلوكي» في هذه الفئة العلاجية.

العلاج السلوكي الاستقصائي (DBT)

العلاج السلوكي الاستقصائي (DBT) هو أحد أشكال العلاج السلوكي الإدراكي (CBT)، غير أنه يركز على القبول - أي قبول الأفكار والمشاعر والسلوكيات غير المريحة (بدلًا من مصارعتها). ويسعى هذا النوع من العلاج إلى تحقيق توازن بين القبول والتغيير، وبذلك يعين الشخص على بلوغ الهدف، المتمثل في التحول التدريجي. كما يركز هذا العلاج على مهارات التأقلم، وأساليب الاسترخاء، والحضور الذهني.

العلاج الأسري

قد تكون الأسرة مساهِمة بأحد أسباب إدمان المدمن، و/ أو ربما عانت الأسرة من إدمان المدمن، ومن الوارد اجتماع الأمرين معًا؛ وثمة مجال للشكاوى المشروعة من كل المعنيين. وأيًا ما كانت الحال، فإن العلاج يرمي إلى تعزيز تعافي الفرد من خلال إصلاح العلاقة المتضررة، لذا علينا أن نعين الأسرة على النظر إلى نفسها بصفة «المعالجين»، لا «الضحايا». ومن ثم، فإن هدف العلاج هو استعادة دور الأسرة، بوصفها من مصادر الدعم الأساسي.

العلاجات الأخرى

ثمة أساليب علاجية أخرى خضعت للتجربة، ومنها برامج مؤلفة من 12 خطوة، تستند إلى مبادئ نادي المدمنين السابقين للكحوليات، والتأمل المستند لصفاء الذهن، والتأمل العميق، واليوغا.

ومن الصعب للأسف إيجاد دراسات منضبطة انضباطًا شديدًا، فما تزال الحاجة قائمة للمزيد من البحوث، بغية إثبات فاعلية أي علاج من العلاجات لتقديمه على الآخر (فيس وآخرون 2011). ومع ذلك، فلا غضاضة في استنتاج أن إدمان الإنترنت يبدو قابلًا للعلاج، لا سيما بالعلاج السلوكي الإدراكي (CBT) (داو وبانغر 2015). كما أنه لم يتحدد بعد دور الأدوية (بعيدًا عن أدوية علاج الحالات المرتبطة بإدمان الإنترنت)، والاستخدام الممكن لأساليب علاجية عديدة في آن واحد.

الفصل السابع
الملخص

أنا قلق من استخدام التقنية لدى طفلي. فلماذا يصرخ طفلي عندما أحاول إبعاده عن الحاسوب؟ وهل ابنتي أمينة معي بشأن أنشطتها على شبكة الإنترنت؟ وما هو القدر المعقول من المشاهدة الرقمية؟ وكيف أضع الحدود من دون أن أشعل خلافًا أسريًا حادًا؟ وما التأثير الناجم عن كل تلك التقنية على سلوكيات طفلي، وعلى تعلمه؟

أوجز في هذا المقام ما هو معروف عن ميلنا السلوكي الشديد تجاه شاشاتنا الرقمية، وما يرتبط به من تأثيرات في عقولنا وحيواتنا. كما أناقش كيفية التعايش الصحيح مع المزايا الهائلة والتهديدات الكثيرة المصاحبة للتقنية. ويمكن مطالعة المزيد من المعلومات والمصادر المرجعية في متن الكتاب.

الانفجار الحديث في التقنية والخدمات الرقمية

الانفجار المتسارع للتقنية الرقمية خلال الخمسة عشر عامًا الماضية أدى إلى فرص وتحديات غير مسبوقة بالنسبة لنا جميعًا. ولندرك حجم ذلك، ما علينا سوى النظر في الأجهزة التقنية الجديدة التي خرجت للنور منذ عام 2000: أجهزة الآيبود، والآيفون، والآيباد، والأندرويد، وهواتف الكاميرات القوية، وأجهزة الاتصال عريض النطاق بالإنترنت، والوايفاي، والتلفاز فائق الوضوح، والروكو. أما الخدمات التقنية التي ظهرت في العالم منذ عام

2000، فمنها: فيسبوك، وتويتر، وسكايب، وإنستغرام، ومايسبيس، ولينكد إن، وآيتونز، ونتفليكس، وهولو، ويوتيوب، والألعاب الإلكترونية فائقة التقنية، والتطبيقات، وفايرفوكس (روزن 2012). وقد جاء كل ذلك بالإضافة إلى تقنياتنا « القديمة»، مثل: ألعاب الفيديو، والتراسل، والبريد الإلكتروني، والتلفاز. ويُشار إلى تلك الأجهزة والخدمات التقنية مجتمعةً بلفظ «المشاهدة الرقمية»، علمًا بأنها شاهدة على مُدخلات كثيرة يعسر التكيف معها في 15 عامًا فقط.

وهناك كثير من المزايا المذهلة الممكن تحصيلها من التقنية الرقمية، فهي ممتعة، وتقدم أخبارًا لا حصر لها، وتُذكي الفكر والتفكير، وتعزز مجالات الفنون والترفيه، والتواصل الفوري، بما يتيح للناس التعاون فيما بينهم لحظيًا في شتى أنحاء العالم، إلخ.

مدى استغلال المشاهدة الرقمية

تستأثر هذه التقنية بقدر هائل من نهار أطفالنا (وليلهم). وفي ما يلي بيان ذلك، استنادًا إلى « بيان السياسة 2013»، الصادر عن الأكاديمية الأمريكية لطب الأطفال:

- الأطفال في الفئة العمرية بين 8 و10 سنوات يقضون 8 ساعات يوميًا تقريبًا أمام الوسائط الرقمية.

- الأطفال الأكبر سنًا والمراهقون يقضون أكثر من 11 ساعة يوميًا أمام الوسائط الرقمية.

• 71% من الأطفال لديهم تلفاز أو جهاز متصل بالإنترنت في غرفهم.

• مراهق من كل 3 مراهقين يرسل أكثر من 100 نص يوميًا (بما يكاد يمحو وظيفة الهاتف).

• يقضي أطفالنا وقتًا أطول أمام الوسائط الرقمية مما يقضونه في المدرسة، والاستخدام الوسائطي يحل ثانيًا بعد النوم من بين كل الأنشطة المهمة.

• طفلان من كل 3 أطفال يقولان إن أولياء أمورهما لا يفرضون قواعد لتنظيم استخدام الوسائط الرقمية.

(الأكاديمية 2013)

ولقد وصل الانبهار بالتقنية إلى غرف الدراسة، إذ أفاد 62% من جيل منتجات «آبل» (من الطلاب المراهقين) بأنهم يطالعون أجهزتهم الرقمية بوتيرة تزيد على مرة كل 15 دقيقة (روزن 2012). وليس الأطفال وحدهم منكبّين على شاشاتهم الرقمية، بل إن واحدًا من كل 3 بالغين يقول إنه يطالع جهازه المتحرك قبل النهوض من فراشه صباحًا (روزن 2012).

معضلة أولياء الأمور ودورهم في وضع الحدود

يراقب أولياء الأمور أطفالهم في العصر الرقمي وهم يقضون ساعات رفقةَ أجهزتهم الرقمية، فتنتابهم مشاعر متضاربة، تتراوح بين الفخر ببراعة أطفالهم التقنية، والسعادة بإعداد أطفالهم للمستقبل، والخوف من

التأثيرات المجهولة حتى الآن لهذا الكم من الاستخدام التقني في عقول أطفالهم ومهاراتهم الاجتماعية ومستقبلهم.

والتقنية - بحد ذاتها- ليست جيدة ولا سيئة، بل إننا سنرى أن استخدامات التقنية وحدودها (التي ينبغي أن نعلمها أطفالَنا) هي ما يقرر إفادة التقنية للمجتمع أو إضرارها به.

مشكلات استخدام التقنية الرقمية

انتهت استبانة للمعلمين (بورتر 2013) إلى ما يلي:

• استشعر 90% تقريبًا من المعلمين أن التقنية أنتجت جيلاً متلهّيًا مشتتًا، لا يَسْلم له انتباه إلا لفترات قصيرة.

• استشعر 50% تقريبًا أن التقنية أضرت بالتفكير الناقد والقدرة على أداء الفروض المنزلية.

• استشعر 76% منهم أن الطلاب قد جُبِلوا على إيجاد إجابات سريعة.

• استشعر 60% منهم معوقات في الكتابة، وفي التواصل الشخصي؛ أي التواصل بجمل تامّة فما أطول، حتى إن الأطفال عزفوا عنها إلى قصاصات قصيرة في الكتابة أو على الوسائط.

والخلاصة: إن التقنية تغير أسلوب التعلم في أوساط أطفالنا، وليس هذا التغيير صوب الأفضل دائمًا.

هل تتداخل التقنية مع العمل في غرف الدراسة؟

استنادًا إلى استبانة طلابية (روزن 2012)، ثبت أن 62% من جيل منتجات «آبل (i)» من الطلاب (المراهقين) يطالعون أجهزتهم الرقمية بغرض التراسل النصي، ويطالع 32% منهم موقع فيسبوك كل 15 دقيقة أو أقل؛ وكل هذا النشاط يأتي على حساب التعلم، إذ تشير إحدى الدراسات إلى أن الطلاب الذين يرسلون رسائل نصية في أثناء المحاضرة حققوا نتائج أقل في الاختبارات بنسبة 19% من الممتنعين عن التراسل (تومبسون 2014). كما أن الطلاب يدركون أن التراسل في المدرسة لا يضر بالتعلم فحسب، بل وبانتباه زملائهم -ومع ذلك، يرى 49% منهم أن التراسل النصي مناسب في غرف الدراسة (روزن 2012).

ولا عجب أن السماح للطلاب بالولوج إلى شبكة الإنترنت في أثناء المحاضرة لم ينتهِ هو الآخر! وقد سُمح في إطار الدراسة لمجموعة من الطلاب بتصفح الإنترنت في أثناء المحاضرة، فيما أغلق طلاب المجموعة الأخرى حواسيبهم المحمولة. فلم يلج طلاب المجموعة الأولى إلى مواقع متعلقة بموضوعات المحاضرات، بل إن بعضهم اتجه إلى التسوق، ومشاهدة مقاطع الفيديو، ومتابعة البريد الإلكتروني، علمًا بأن الطلاب الذين تصفحوا مواقع تتعلق بموضوعات المحاضرات فحسب لم يتذكروا سوى قدر ضئيل من محتوى المحاضرة، مقارنة بمن أبقوا على حواسيبهم المحمولة مغلقة (كار 2011).

أيهما أفضل: التدوين بقلم على ورقة أم على حاسوب محمول؟

الورقة والقلم، على الأرجح. فثمة كثير من الأسباب الظاهرة لتفوق الورقة والقلم على الحاسوب في التعلم. فأولا: هناك المزايا المترتبة على التشكيل

الفعلي للأحرف بيد الطالب؛ وثانيًا: يمكن مواكبة المحاضرة، ثم العودة إلى «نمط سلبي من التدوين» الحرفي، وهو ما يعني إرجاء التعلم الفعلي إلى مرحلة لاحقة. أما التدوين بخط اليد فهو أبطأ، ولا يسع الطالب معه سوى مواكبة المحاضرة بتوثيق خلاصة الموضوع -وهو ما يعني التركيز الفعلي داخل غرفة الدراسة؛ وثالثًا: ألواح المفاتيح ملتصقة بالحواسيب، وهي عامرة بعوامل الإلهاء والتشتيت؛ ورابعًا: ثمة صعوبة في تصفح الصفحة الإلكترونية لإضافة المزيد من المعلومات في أثناء استخدام الحاسوب. ورغم التفاوت في النتائج، فإن الدراسات الحالية تنصح بالتحلي بالحذر في التحول عن التدوين اليدوي إلى ألواح المفاتيح؛ وقد تؤدي التقنيات والاستراتيجيات الطلابية المستقبلية إلى تغيير هذه التوصيات.

هل القراءة من الشاشة تتداخل مع التعلم العميق؟

نعم، بطرق شتى:

- انعدام الحاسة اللمسية في الشاشات.

- سمات الإلهاء وصعوبة التصفح في النصوص التشعبية.

- اعتياد القراءة السطحية، حتى ولّت أيام المتابعة الدقيقة لأفكار المؤلف ذات العرض المنطقي.

- الملهيات الرقمية حاضرة على الأجهزة.

القراءة الرقمية ربما تكون مناسبة مع النصوص القصيرة، مثل الأخبار (صحفة الويب المتوسطة تستديم نظر القارئ لمدة 18 ثانية فقط). ومع ذلك، انتهى معظم الناس إلى تفضيل الصفحة المطبوعة في القراءة الأكثر جدية التي تتطلب العودة مرارًا إلى أجزاء من النص - كما هي الحال في المذاكرة. وقد فضل 92% من الطلاب الأمريكيين النسخة الورقية لنصوص الفروض المنزلية المطولة، وكذلك للنصوص الطويلة، عند القراءة طلبًا للمتعة.

وثمة باعث للقلق، مفاده أن الاعتماد على القراءة السطحية قد يضر باكتساب مهارات القراءة المتعمقة، التي من بينها التأمل الواعي، والتحليل الناقد، والتفكير الاستنباطي. ومن هنا، ينبعث الخوف من عدم تولّد الروابط العصبية اللازمة للقراءة المتعمقة، مثل مناطق المخ المرتبطة بالمعالجة البصرية، والمعالجة الصوتية، وذلك في من يتعلمون بالقراءة السطحية فحسب (لوه 2015).

كيف يؤدي نظام الانتباه البشري عمله؟

يجدر بنا أولًا توضيح الأنواع المختلفة من الانتباه، إذ يوجد بالأساس ثلاثة أنواع من شبكات الانتباه المتلاقية بعضها مع بعض باستمرار تمكينًا لقدرة التعبير:

• شبكة الاستمرار في المهمة. وتتطلب هذه الشبكة إيلاء الانتباه الإراديّ الواعي إلى مهمة بعينها، وهي الوظيفة التي تتيح لنا تنفيذ خطة تنفيذًا

فعليًا بنسق طوليّ. وتسمى هذه الشبكة أيضًا «الانتباه الإراديّ»، وهي لازمة لمهام من قبيل الفروض المنزلية.

• شبكة الحواس/الطوارئ. بغض النظر عما نفعله بالتوازي، فإن شبكتنا الاستشعارية من الحواس في حالة رصد دائم لبيئتنا بحثًا عن مشكلات تتصل بالسلامة، أو احتمالات تتعلق بالفرص. إن شبكة الحواس/الطوارئ هي نوع من أنواع «الانتباه اللاإراديّ»، ولا تتطلب طاقة مقصودة، بل تقتحم العقل على أية حال هو فيها، على غرار الأخبار العاجلة. ومن ثم، فإن ألعاب الفيديو التي تعرض حركة بلا جهد من اللاعب تجتذب انتباهنا من خلال شبكة حواس/طوارئ تنتزعنا بسهولة من شبكة الاستمرار في المهمة التي تحاول بدورها اجتذاب انتباهنا الإرادي إلى مهمة مملة، مثل كتابة مقال.

• شبكة أحلام اليقظة. وتنشط وظيفة هذه الشبكة عندما لا تتعامل الشبكتان الأخريان تعاملاً فعالاً مع الموقف، إذ تنشط عندما يتأمل المخ مفكرًا بأسلوب إبداعي غير طولي، جامعًا بين معطيات التعلم، مستعيدًا قدرته على العمل. وتنشط هذه الشبكة في أثناء وقت الانقطاع أو التوقف، وكذلك في أثناء النوم، وحتى في أثناء القراءة، عندما نتوقف للتمعن في أهمية ما قرأناه.

والتنقل بين تلك الشبكات يتطلب بذل الطاقة والجهد من جزء في المخ يسمى «الفص الجزيري».

أسطورة «المهام المتعددة المتزامنة»

كيف يتعامل نظام الانتباه البشري مع مباشرة «مهام متعددة متزامنة»؟ الإجابة: لا يتعامل معها أصلًا، بل لا يوجد من الأصل ما يسمى «تعدد المهام المتزامنة»؛ والصحيح أن التفكير الحالي مفاده أن الناس «يتنقلون مرارًا وتكرارًا» من نشاط إلى آخر، حتى يتولد لديهم شعور بأنهم يباشرون شيئين بالتزامن. والحقيقة أنهم ينتبهون لشيء واحد في وقت واحد، إذ لا يمكنك مثلًا كتابة رسالة نصية وقراءة كتاب في آن واحد!

لذلك، لنعد صياغة السؤال كما يلي: كيف يتعامل نظام الانتباه لدينا مع «التنقل المتكرر»؟ ليس بكفاءة مذهلة.

إن محاولات التنقل المتكرر بين المهام في أثناء أداء الفروض المنزلية يشكل ضربة ثلاثية: فأولًا، يوجد وقت للإجابة/التعامل الفعلي مع سبب المقاطعة؛ وثانيًا، هناك إهدار هائل للوقت عندما يعود الطفل باحثًا عن النقطة التي توقف عندها قبل المقاطعة؛ وثالثًا، يصاب مخ الطفل بمزيد من البطء، بفعل الطاقة المبذولة والتوتر المصاحب للانتقال من نشاط إلى آخر. لذلك، تذكر هذه الحقائق دومًا عند وضع ترتيبات للطفل بشأن الأجهزة المشتتة للتركيز (التي تتطلب تعدد المهام المتزامنة)، ووجودها في غرفته في أثناء إنجاز الفروض المنزلية.

«المهام المتعددة المتزامنة» هي سلوك عديم الكفاءة. وحقيقة الأمر أنه يقلل وقت التحرر من المهام. وسيكون أمام طفلك وقت فراغ أطول، وسيتعرض لضغوط أقل، لو ترك التقنية الرقمية في أثناء المذاكرة.

الاستخدام المستمر للشاشات الرقمية يقلل مزايا وقت الانقطاع

تضن أنشطة الشاشات الرقمية على عقلنا بالتأمل في أثناء الذهاب إلى العمل، أو التجول بين مواعيد الحصص الدراسية، أو انتظار موعد، حتى أفضى ذلك إلى تضاؤل المزايا الكامنة في شبكة أحلام اليقظة.

الشاشات الرقمية تطغى على وقت اللعب العفوي، واللعب المخطط له، وغيرهما من الأنشطة

تضر أنشطة الشاشات الرقمية أيضًا باللعب العفوي. فبعد مطالعة نتائج بحوث أجريت على مدار عقود، انتهت الأكاديمية الأمريكية لطب الأطفال إلى أن اللعب العفوي من دون شاشات ينطوي على المجال الأمثل لاكتساب الصغار مهارات حل المشكلات والتفكير المنطقي والتواصل والإبداع والمهارات الحركية. كما أن المشاهدة الرقمية تقلل وقت الفراغ الممكن تخصيصه لأنشطة منتجة، مثل الرياضة والموسيقى والتمثيل، إلخ.

ويفتقر أطفال اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD) -بصفة خاصة- لفرص ممارسة الأنشطة الكفيلة بتمكينهم من السيطرة على النوبات العاطفية، وتقوية الانتباه، والتفاعل الاجتماعي، وضبط النفس. والحق أن ألعاب الفيديو قد تعزز لديهم تلك السمات السلبية، نظرًا للطبيعة التي وُلدوا بها (في المقابل، نجد أن التقنية الرقمية هي أساس التفاعل الاجتماعي للطفل مع الأقران، وقد يكون لذلك تأثير اجتماعي نافع، فضلًا عن إمكانية تدريس مهارات معينة عبرها، مثل القراءة).

الشاشات تضر بتطور الانتباه الإراديّ

الانتباه الإراديّ - أي القدرة على السيطرة المقصودة، بما يتيح تركيز الانتباه، والسيطرة على تصرفات الشخص جرّاء ذلك- من المهارات بالغة الأهمية الجديرة بالإتقان. ولربما كانت هذه المهارة العامل التنبؤي الأهم بالنجاح المستقبلي. لذلك، فإننا عندما نعلم أطفالنا ممارسة ضبط النفس (الانتباه الإرادي) اللازم للابتعاد عن شاشاتهم الرقمية، فذلك تعزيز لمهارات حياتية مهمة بالنسبة لهم.

مجالات التميز بالتعلم الرقمي

من المؤكد أنه توجد مجالات يمتاز فيها التعلم الرقمي عن ما سواه، ومن ذلك أن:

- القراءة الإلكترونية توفر الورق.

- القراءة الإلكترونية كفيلة بتعزيز الوصول إلى الكتب، وغيرها من مصادر المعلومات، في مجالات محدودة المصادر.

- التقنيات المعززة بالحواسيب جاذبة للطلاب، ويبدو أنها تُبقي على انجذابهم للتعلم الذي يقتضي التكرار/التجويد. ومن الجدير بالاهتمام أن كل تلك التقنيات كانت أمضى فعاليةً بدعم المعلمين (غرينفيلد 2015).

• الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة أظهروا مزايا إيجابية لحد بعيد إثر استخدام التقنيات الرقمية، وشمل ذلك من يعانون من عسر القراءة، والإعاقة البصرية، واضطرابات مطياف التوحد، والإعاقة الذهنية، إذ حسّنت تلك التقنيات من قدرتهم على التعلم أو التواصل (غرينفيلد 2015).

تأثيرات نفسية أخرى من التقنية الرقمية

يحدد غاردنر وديفيس (2014) مشكلات تتعلق بتشكيل الهوية والمودة والخيال. فعلى شبكة الإنترنت، يمكن للشخص إنشاء أية هوية يريد، إذ يمكن اختراع حياة مثالية على شبكة الإنترنت. وقد تصبح الحياة عليها جحيمًا، لا سيما أن حسّ الهوية قد يتوقف على مدى السرعة التي تحوز، وعدد الإعجابات التي تتلقى. ويمكن تحسين مستوى المودة بالتواصل الأيسر على الشبكة من الواقع، وقد يعاق بفعل التبادلات السطحية. ويمكن تعزيز الخيال بفتح الأبواب أمام آفاق التعاون، وقد يتعرض للتكبيل بسبب التقليد.

الاقتران بحالات نفسية أخرى

تفيد دراسات كثيرة بأن استخدام التقنية الرقمية مرتبط بمجموعة كبيرة من الحالات النفسية، ومن المهم الانتباه إلى أن معظم أوجه الارتباط تلك لم تُصنف من حيث كونها سببًا أم نتيجة. وتشمل الحالات المرتبطة: الإصابة باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD)، أو بدرجة على مطياف التوحد (ASD)، أو القلق، أو الاضطراب، أو الوسواس القهري (OCD)، أو

الإحباط، أو المشكلات المدرسية، أو المشكلات في العلاقات، فضلًا عن الإدمان على المواد أو الطعام أو الجنس أو المقامرة.

التأثيرات العصبية لسوء استخدام الإنترنت

الخلاصة من الدراسات المعتمدة على تصوير المخ بالأشعة أنه، وبالمقارنة بعموم الناس، يعاني مدمنو الإنترنت من تناقص المادة الرمادية في مناطق المخ، المسؤولة عن السيطرة الواعية، وقمع الاستجابات الخطأ، وتنفيذ السلوك المشروط بالهدف، والتحفيز، وإنفاذ المكافأة المخية. كما تكشف تلك الدراسات عن وجود اختلافات في المادة البيضاء (أي المسارات الواصلة بين مناطق المخ) بالمناطق المتحكمة في الذاكرة، والمُدخلات متعددة الحواس (يوان وآخرون 2011). وما زال من غير الواضح ما إذا كانت تلك التغيرات سببًا في إدمان الإنترنت أم نتيجة لها.

التأثيرات البدنية لاستخدام الوسائط الرقمية

تشمل التأثيرات البدنية: الأرق، والخمول النهاري، وآلام الظهر، وآلام العضلات والمفاصل، والصداع، وفرط/هبط الأكل، وإساءة استخدام المواد، والتدخين، والتعرض للمواد الإباحية التي لا تعرض علاقات جنسية آمنة، والإصابات الناجمة عن القيادة من دون تركيز، وفقدان حاسة السمع بسبب سماعات الأذن، وارتفاع الكوليسترول بالدم، وارتفاع ضغط الدم، والربو، حتى إن الأمر قد وصل إلى وفيات كثيرة للأسف جراء سقوط أجهزة التلفاز وقطع الأثاث الحاملة له بسبب عدم تثبيتها، فضلًا عن «وفيات

صور السيلفي»، نظرًا لتعريض الملتقطين أنفسهم لمواقف خطيرة في أثناء التقاط الصور.

مشكلات محتوى التقنية الرقمية

مشكلات وسائل التواصل الاجتماعي

وسائل التواصل الاجتماعي مغرية للغاية، لأنها تتيح للشخص إعادة ابتكار (أي «تلميع») حياته، وهي كذلك بالغة الصعوبة بسبب الوقت الذي تتطلبه للإبقاء على تلك الحياة في ثوبها الجديد. يضاف لما سلف أن ذات الشخص (الململعة سرًا) تبدو أفضل بكثير من حياته الواقعية، إذ يجد معها عددًا أكبر من «الأصدقاء» ومرات «الإعجاب». وهناك كذلك التنمر الإلكتروني، والتراسل الجنسي الشائع، والبوح بمعلومات شخصية زائدة لمن لا يعلم نواياهم إلا الله. وتوضح الدراسات أن نحو 50% من المراهقين كشفوا لغرباء عن معلومات شخصية، مثل أوصاف الجسم أو الصور الفوتوغرافية. ورغم قضاء وقت طويل أمام الوسائط الرقمية، فإن طفلين/مراهقين من كل ثلاثة يقولان إن أولياء أمورهما لا يقررون قواعد للتعامل مع تلك الوسائط.

هل التعرض للمواد الإباحية والوسائط الإعلامية الأخرى يؤثر في المشاعر الجنسية؟

نعم. وما لم يتدخل بالغون مسؤولون لتوضيح الأمور، فإن الشباب لن يعرفوا أن المواد الإباحية ما هي إلا مبالغات -بل مبالغات مهينة، خالية

من أي قيمة تدل على الاحترام أو العاطفة أو الممارسات الجنسية الآمنة. وهناك بحوث كثيرة تؤكد العلاقة بين التعرض للمحتوى الجنسي عبر الوسائط المختلفة (ومنها التلفاز والأغاني والأفلام وشبكة الإنترنت) والتبكير بممارسة النشاط الجنسي. وقد كشفت دراسة أجريت على فتيات في الفئة العمرية بين 12 و17 عامًا عن استشعارهن ضغوطًا من الوسائط الإعلامية للبدء في ممارسة الجنس، علمًا بأن التعرض للمحتوى الجنسي الوسائطي يضاعف خطر الوقوع في علاقة جنسية سابقة لأوانها، وأن وجود تلفاز في غرفة نوم الطفل له ارتباط بالنشاط الجنسي الزائد، وبإساءة استخدام العقاقير عند المراهقين.

هل يزيد التعرض الإعلامي من مخاطر السلوك العنيف؟

نعم. تبيّن هذه الإجابة -المستندة إلى بحوث كثيرة متلاقية النتائج- وجود ارتباط محدد بين العنف المعروض رقميًا والسلوك العدواني العنيف واقعيًا. وهناك أدلة تكاد تكون دامغة على أن التعرض للوسائط الإعلامية محل اتهام في هذا الربط، وأن وجه الارتباط ليس إحصائيًا فحسب. فقد انتهت الأكاديمية الأمريكية لطب الأطفال إلى تلك النتائج (الأكاديمية 2009 أ) في «بيان السياسة» الصادر عنها في 2009، بشأن العنف في الوسائط الإعلامية، وفيه أشارت إلى نتائج مماثلة صادرة عن المعهد الوطني للصحة العقلية (NIMH)، ولجنة الاتصالات الفيدرالية (FCC). وتشير التقديرات إلى أن العنف على شاشات التلفزة يتكرر بأشكاله أمام عيني الطفل نحو 200 ألف مرة بحلول يوم ميلاده الثامن عشر؛ وهو شكل من أشكال التعرض المنطوي على استخدام العنف والأسلحة بوصفهما من وسائل حل الصراع. والأفلام بدورها محل للوم، ومثلها موسيقى الراب والروك والهيفي ميتال،

بميلها إلى موضوعات الموت والقتل والانتحار، وإساءة استخدام العقاقير والجنس. أما كلمات الأغاني في أنواع الموسيقى المذكورة، فغالبًا ما تأخذ منحى عنصريًا معاديًا للمثلية الجنسية، مهينًا للمرأة جنسيًا، فضلًا عن تمجيد التدخين والكحول والعقاقير. وأما موسيقى الراب والهيفي ميتال ومقاطع الفيديو، فمرتبطة (ولم يثبت بعد أن الارتباط عرَضي) بالسلوكيات اللامبالية، بما في ذلك إساءة استخدام المواد، وتعدد العلاقات الجنسية. إن الوسائط الإعلامية تنهش الوقت في حياة الطفل، حتى إنها باتت تحل محل أولياء الأمور والمعلمين، من حيث مصادر القدوة والاسترشاد (الأكاديمية 2009 أ).

هل تؤدي ألعاب الفيديو العنيفة إلى سلوك عنيف؟

نعم، إذ تقوم أدلة قوية على أن لعب ألعاب الفيديو العنيفة (التي تمثل 60% من مبيعات ألعاب الفيديو) يؤدي إلى سلوك عنيف. وقد كشف تحليل موسع شامل، مؤلف من 381 اختبارًا خاضها أكثر من 130 ألف مشارك، عن أن ألعاب الفيديو العنيفة زادت من الإدراك العنيف، والسلوكيات العدوانية، والاستثارة البدنية، أيّما زيادة، فيما قلصت الحساسية تجاه العنف، والتفاعل الاجتماعي الإيجابي. أما الجانب الأقل من ذلك وضوحًا، فهو مدى استمرارية هذا التأثير على اللاعب، وما إذا كان هذا التأثير يتسلل باتساق وثبات إلى المواقف الحياتية الواقعية. فلم تثبت الدراسات -حتى الآن- رابطًا مباشرًا بين ذلك والعنف الجنائي.

هل تؤثر وسائل الإعلام في استهلاك المواد؟

نعم. فقد اشتمل 70% من الأفلام المنتجة في 2010 على مشاهد للتدخين، من دون أية إشارة إلى تأثيراته السلبية. وتشير الدراسات إلى أن التعرض للأفلام التي تحوي مشاهد للتدخين خلال المراحل الدراسية بين الصفين الخامس والثامن يعني احتمالًا ببدء التدخين خلال فترة لاحقة، تتراوح بين عام وثمانية أعوام. وينسحب الأمر ذاته على معاقرة المواد الكحولية أيضًا (ستراسبرغر وآخرون 2010).

توصيات الأكاديمية الأمريكية لطب الأطفال بشأن وسائل الإعلام الرقمية

• كل الوسائط الإعلامية - شاملة التلفاز والهواتف الذكية والأغاني الموسيقية ومقاطع الفيديو الموسيقية- تسهم في التأثيرات التي تطال المشاعر الجنسية والعنف؛ وينبغي مراجعة الطبيب بشأن تلك التأثيرات.

• ضرورة قصر المشاهدة الرقمية الترفيهية اليومية على ساعة إلى ساعتين إجمالًا.

• عدم السماح بوجود تلفاز أو أجهزة متصلة بالإنترنت في غرفة نوم الطفل، فوجود تلفاز في الغرفة يعسّر على وليّ الأمر متابعة ما يشاهده الطفل، وقد ثبت أن ذلك يزيد من مدة تعرض الطفل للمحتوى المتلفز بمعدل ساعة يوميًا، ولذلك ارتباط مثبت بضعف الأداء الدراسي، فضلًا عن زيادة احتمالات التدخين بمعدل الضعف، وارتفاع مخاطر الإصابة بالسمنة

بنسبة 31%. ولعل مخاطر السمنة مرتبطة بالإعلانات التجارية التي تلح على خيارات غذائية ضارة، علاوة على ارتباط كل ذلك بقلة النشاط البدني.

• مراقبة الوسائط الإعلامية التي يطالعها الطفل، والمواقع الإلكترونية التي يزورها.

• المشاهدة المشتركة بين وليّ الأمر والطفل والمراهق، فهذا عامل أمان للجميع، فضلًا عن إفساحه مجالًا للمناقشة.

• تقديم الأسوة الحسنة بشأن السلوك الرقمي، إذ تشير الدراسات إلى أن استهلاك الوالدين الوسائط الرقمية بكثافة هو عامل التنبؤ الأول بانتقال الممارسة نفسها إلى الأطفال. كما ثبت أن مناقشة الوالدين للمشكلات المترتبة على الوسائط الإعلامية ناجعة في مجابهة المحتوى الضار، ويشمل ذلك تراجع احتمالات وقوع الأطفال المتمتعين بهذه العناية في سلوكيات جنسية خطرة.
(ستراستبرغر وآخرون 2010).

• وضع خطة أسرية (الأكاديمية 2013).

والأكاديمية الأمريكية لطب الأطفال بصدد تحديث توصياتها، وإيلاء مزيد من التركيز إلى المحتوى، وإلى التعاون بين وليّ الأمر والطفل، بدلًا من حصر التركيز في حدود زمن المشاهدة الرقمية.

مشكلات في فئات بعينها الأطفال الصغار والمشاهدة الرقمية

إحصاءات بشان الاستخدام

رغم توصيات الأكاديمية الأمريكية لطب الأطفال (الأكاديمية 2011 أ) بالابتعاد عن المشاهدة الرقمية بالنسبة لمن هم دون الثانية من العمر، فإن 90% من تلك الفئة يتعرض لشكل من أشكال المشاهدة الرقمية. والحق أن الطفل في هذه الفئة العمرية يشاهد التلفاز في المتوسط لمدة ساعة أو ساعتين يوميًا، ولا يشمل ذلك التعرض لأربع ساعات أو أكثر من التلفزة «المحيطة» به، عندما يكون التلفاز مشغَلًا لإمتاع بالغ قريب منه - سواء أكان الطفل منتبهًا للتلفاز أم لا.

هل من فائدة لوقت المشاهدة بالنسبة للأطفال دون السنتين؟

لا نعرف عن ذلك شيئًا. وما تزال الأطروحات المتعلقة بالفائدة التعليمية المتوخاة من أنشطة المشاهدة الرقمية بالنسبة لمن هم دون السنتين أطروحاتٍ غير مثبتة، وذلك على الرغم من الأسماء الجذابة للبرامج، والاستشهادات المسوقة في هذا الصدد، بل إن الدراسات المتعلقة بتلك الفئة، ومشاهدتها برامج تعليمية عالية الجودة -مثل «Sesame Street» (شارع سمسم)- انتهت إلى انعدام التأثير تمامًا أو سلبيته على المبحوثين. ويبدو أن الأشخاص الحقيقيين -الحاضرين بأنفسهم المبدين الانتباه- هم الأفضل في تحفيز مراكز التعلم لدى الطفل الصغير، لا سيما إذا كانت تجمعهم به صلة (شتاينر-أدير وباركر 2013).

ماذا عن الأطفال في الفئة العمرية بين 3 و5 سنوات؟

ثمة فارق صارخ بين المهارات الإدراكية عند الرضع ومن هم أكبر سنًا؛ أي الفئة العمرية بين 3 و5 سنوات، إذ تفيد البحوث التي خضعت لها هذه الفئة بأن البرامج التعليمية عالية الكفاءة -مثل «Sesame Street» (شارع سمسم)، و«Barney» (باربي)، و«Dora the Explorer» (دورا ذي إكسبلورر)، و«Blue's Clues» (بلوز كلوز)، و«Mister Rogers» (ميستر روجرز)- تسهم في تحسين المهارات اللغوية والاجتماعية، والاستعداد للالتحاق بالمدرسة، وهي تأثيرات من شأنها أن تستمر حتى المراهقة (غيرنزي 2012).

هل يضر تأثير التلفاز «المحيط» أو «الثانوي» بتطور الطفل؟

الأسرة كثيفة الاستهلاك للوسائط الإعلامية قد تضر بتطور طفلها نظرًا لقلة الوقت المخصص - والحال هذه- من جانب الوالدين للتحدث إلى الطفل، والقراءة له، واللعب معه. كما يضر هذا السلوك بوقت اللعب العفوي والقراءة العفوية. وقد ربطت دراسات عديدة بين كثافة الاستهلاك التلفازي والتأخر في التطور اللغوي، لا سيما إذا كان الطفل يشاهد التلفاز منفردًا. وأجدد التذكرة هنا بأنه تعذر على تلك الدراسات تمييز السبب عن النتيجة.

الأطفال المصابون باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD) والمشاهدة الرقمية

سمات الاضطراب التي تجعل المشاهدة الرقمية جذابة *للغاية*

ليس بمقدور المصابين باضطراب ADHD قمع (بمعنى: صدّ) الباعث الوافد، وهو ما يؤدي إلى صعوبة في المحافظة على الانتباه الإرادي الموجّه إلى الأنشطة غير الجذابة بطبيعتها. كما أن نظام الانتباه الحواسي/التحذيري لديهم يجعلهم منكبّين على الحركة والأصوات والتحديات الماثلة في الوسائط الرقمية. يضاف لما سبق أن ألعاب الفيديو في حالة دائمة من التغير، فهي تقدم التفاعل، وتطلب التجاوب منه على عجَل، كما تتيح جرعات متكررة -وليست مشبعة كليًا- من الدوبامين إلى مراكز المكافأة في المخ (على وعد بمكافآت أكبر إذا ارتقى الشخص إلى المستوى التالي). ومن مشكلات الوسائط الرقمية الأخرى ضعف البصيرة، ونوبات الاندفاع، متى تعلق الأمر بالتصفح في حقول الألغام التي تحفل بها شبكة الإنترنت. وكلها أمور تجعل المصابين باضطراب ADHD عرضة لمخاطر التأثر بمشكلات الإنترنت. وتشير التقديرات إلى أن إدمان الإنترنت في أوساط هؤلاء المصابين مرتفع، إذ تصل نسبته إلى 25% - وهي نسبة أعلى بكثير من الفئات المتحكمة في بواعثها.

ومما يُؤسى له أن الألعاب الرقمية تبدو مضاعفة التأثير في المصابين باضطراب ADHD؛ ذلك أنها تعزز السمات السلبية لديهم (مثل: انعدام الصبر، والاحتياج لمكافآت فورية)، وتقلل الفرص المتاحة للأنشطة الإيجابية (مثل: ممارسة الرياضة، وارتياد النوادي). ويجدر الانتباه إلى أن ممارسة الألعاب الرقمية تنطوي على شيء من التدريب العصبي، وذلك من قبيل

الارتقاء بالمهارات البصرية - المكانية، فيما تعزز بعض الألعاب القدرة على الصدّ المفتقر إليه.

الأطفال المصابون باضطراب طيف التوحد (ASD) والمشاهدة الرقمية

سمات اضطراب ASD التي تجعل المشاهدة الرقمية جذابة

لا توجد تعبيرات للوجه أو لغة جسد يلزم تفسيرها في أثناء الاتصال بالإنترنت، ويوجد وقت هائل في أثناء الاتصال بالإنترنت لصياغة الرد، فضلًا عن إمكانية إعادة صياغة الشخصية حسب الرغبة، ومقابلة أناس مشابهين؛ وهو ما يجعل التواصل عبر الوسائط الرقمية أيسر وأكثر جاذبية «لجس النبض» بخصوص التواصل الاجتماعي. ومن السمات الأخرى الجاذبة للتواصل عبر الإنترنت لدى المصابين بدرجات مطياف التوحد القدرة على التعمق أكثر فأكثر في مجالات اهتمامهم (وتشغيل محتوياتها مرارًا وتكرارًا)، وهو ما يتيح للشخص الهروب من الضغوط المربكة في العالم الواقعي، بالتوازي مع ممارسة النشاط الرقمي. ومعظم المصابين بدرجات مطياف ASD يعانون من اقترانها باضطراب ADHS، وهي إصابة مزدوجة تأتي بمشكلات تتراوح حول اضطراب ADHD كما سلف بيانه.

والنتيجة؟ انتهت البحوث إلى أن معدلات مشاهدة التلفاز واستخدام الحاسوب أعلى في أوساط اليافعين المصابين بدرجات مطياف ASD، حتى بالمقارنة بالمراهقين الآخرين من ذوي إعاقات الكلام/اللغة أو التعلم. وتشكل البرامج الكرتونية مجالًا ذا اهتمام خاص، وسيان الأمر وكذلك مواقع المعلومات، كتلك المخصصة للنصائح المتعلقة بالألعاب والرسوم المتحركة اليابانية. أما معدلات استخدام وسائل التواصل الاجتماعي في

أوساط ذوي السمات العصبية الاعتيادية، فقد كانت بوتيرة أقل، وذلك على الرغم من أن المصابين بدرجات مطياف التوحد فضلوا التواصل عبر الحاسوب على التفاعلات الشخصية المباشرة.

دور ولي الأمر

ما الأسوة التي أقدمها لطفلي؟

الأطفال يتابعوننا! فهل نجلب الهواتف معنا إلى وجبات الأسرة؟ وهل نقطع مجالستنا لأطفالنا للرد على مكالمة واردة من أي شخص آخر في العالم؟ وهل نبدي اهتمامًا بأنشطتهم على شبكة الإنترنت حرصًا على سلامتهم، ولتبصيرهم بأننا نهتم بما يهتمون به؟ وهل نترك التلفاز مفتوحًا حتى ونحن لا نشاهده فعليًا؟

هل تحلينا بالانفتاح والهدوء تجاه أطفالنا؟ وهل يعرفون أننا قد نعبر عن خيبة أملنا تجاه بعض تصرفاتهم على شبكة الإنترنت أو غيرها، ومع ذلك فالملاذ الآمن لهم هو العودة إلينا والثقة فينا والبوح لنا؟

كيف أضع الحدود لطفلي؟ (لحين نضجه بما يكفي ليضع الحدود لنفسه بنفسه)؟

استخدم التقنية للمساعدة في وضع حدود للاستخدام التقني، وانتبه دومًا إلى تصنيفات النضج/المحتوى، واستعن بالضوابط الأبوية المتاحة على الأجهزة وفي البرمجيات لتحديد المحتوى ومدة المشاهدة. ويمكنك مطالعة «المصادر» في هذا الكتاب لمعرفة المزيد.

ساعد طفلك ليكتسب سمات الانتباه الإرادي بنفسه، ويعززها لدى نفسه، وذلك من خلال:

• التعامل بإيجابية مع طلبه ببدء وقت مشاهدة الوسائط الرقمية بالرد التالي: «نعم، ولكن بعد _»، وذلك بدلًا من «الرفض».

• التزام الهدوء، وإرشاد الطفل إلى البحث عن حلول تريح الطرفين.

• وضع قواعد واضحة مسبقة بشأن المدة والمحتوى ومكان وضع الأجهزة.

• اجتناب التنقل المتكرر بين المهام من خلال تحديد المدد/الاستراحات عند المشاهدة الرقمية.

وضع القواعد: اجتماع الأسرة واتفاقها

اجتماع الأسرة

آن الأوان للاجتماع الأسري، ومناقشة القواعد بهدوء، على أن يسبق الاجتماع تحديد الأبوين مباعث قلقهما، مع تقدير مواطن القوة والضعف لدى كل طفل. وعلى الأبوين الاتفاق فيما بينهما قبل التناقش مع أطفالهما. وينبغي عقد الاجتماع بوصفه توقيتًا للاتفاق، لا جلسة للتأديب.

وتتمثل بنود الاجتماع في البحث عن توقيت استخدام التقنية الرقمية، ومكانه، ومحتواها، على نحو منصف يريح الطرفين، مع تحديد عواقب

للإخفاق في الالتزام. ويلزم تعضيد المناقشة بحقائق فعلية وتوصيات مستقلة، كما سلف بيانه في هذا الكتاب.

ويمكن توجيه الاجتماع وفق « اتفاق المشاهدة الرقمية» المذكور في الصفحة رقم 94؛ وقد يلزم عقد اجتماع منفرد لكل طفل.

إدمان الإنترنت: المنتهى في مشكلات الإنترنت

ما الإدمان؟

يُعرف الإدمان في حقيقته على أنه (1) العجز عن السيطرة على سلوك الشخص، رغم (2) المشكلات الجوهرية الناجمة عن السلوك. ومن المعايير الأخرى الشائعة الانسحاب لدى محاولة التوقف، والانغماس (أي: الاحتياج للمزيد والمزيد لتحقيق النتائج نفسها)، وإخفاق محاولات التوقف، والانشغال الدائم بالعودة إلى النشاط الإدماني. أما إدمان الإنترنت، فينتظر ظهور أدلة علمية كافية على وجوده قبل أن يحظى باعتراف رسمي من الجمعية الأمريكية للطب النفسي بوصفه اضطرابًا. وثمة تقديرات معقولة، مفادها أن شيوع إدمان الإنترنت يتراوح بين 6 و15% من عامّة الشعب الأمريكي، وبين 13 و18.4% في أوساط الطلاب الجامعيين.

الأساس النفسي للإدمان

كيف تبدأ متوالية الإدمان؟ قد تبدأ إما رغبةً في إيجاد المتعة («هذه اللعبة ممتعة!») وإما رغبة في الهروب («هذه اللعبة تفصل عقلي عن درجاتي»). وفي كلتا الحالتين، تؤدي المشاهدة الرقمية إلى شعور ماتع يخلقه الدوبامين

عبر النواقل العصبية، ثم تشتد الرغبة في تكرار الاستخدام بفعل عمليات «الانغماس» النفسي (أي الاحتياج لباعث أقوى في كل مرة لتحقيق التأثير نفسه)، وبفعل أعراض الانسحاب (الانزعاج من محاولة الامتناع). وهذا السعي المتواصل وراء الباعث يؤدي لمشكلات أخرى في الحياة، فتبدأ الدائرة من جديد على هيئة متوالية إدمانية ذات تبعات سلبية، حتى يتزايد خروجها عن سيطرة الشخص.

ما أنشطة الإنترنت ذات الإدمانية المخصوصة؟

ليس كل أنشطة الإنترنت متساوية من حيث قابلية الإدمان، فمثلًا:

• الوقت المنقضي في التواصل مع أصدقاء حقيقيين/أفراد الأسرة (في مقابل الأصدقاء الافتراضيين على الشبكة) لا يؤدي في المعتاد إلى إدمان.

• تصفح الشبكة بحثًا عن معلومات أقل إحداثًا للإدمان من الأنشطة الأخرى على الشبكة.

• الأنشطة التفاعلية الآنية (مثل: غرف الدردشة، والألعاب التفاعلية) قد تكون أكثر إعضالاً من أنشطة أخرى (مثل البريد الإلكتروني) لا تقترن بتفاعل آنيّ فوري.

• ألعاب محاكاة الأدوار الإلكترونية كثيفة اللاعبين (MMORPG) تحمل طابعًا إدمانيًا خاصًا.

كيف نعالج إدمان الإنترنت؟

الأساسيات

• الوقاية خير علاج.

• التعامل مع الأمور المفضية للإدمان قبل أن تؤدي لمشكلات فعلية مع التقنية.

• القواعد واستراتيجيات وضع الحدود والاتفاقات السالف ذكرها في الفصل الخامس تشكل الأساس للوقاية من إدمان الإنترنت.

• اليقين بأن الامتناع التام عن التقنية غير ممكن وغير مستحب.

• استخدام الحواسيب ضرورة افتراضية للحياة المعاصرة، سواء أكانت تلك الحياة في المدرسة أم العمل أم في المواقف الاجتماعية. وعلى خلاف إساءة استخدام المواد التي يكون الامتناع عنها ممكنًا، بل ولازمًا، فإن الامتناع عن التقنية ليس بالهدف القابل للتحقيق.

• من ثم، الهدف هو ترشيد استخدام الإنترنت. فمثلًا: « سأستخدم الحاسوب للعمل والبريد الإلكتروني والأعمال المصرفية الإلكترونية فقط».

• تحديد «سلوكيات أساسية». فمثلًا: «لن أزور مواقع المقامرة أبدًا»، أو «لن أظل متصلًا بشبكة الإنترنت بعد منتصف الليل».

التدخلات من خلال المعالج

ثمة علاجات يشيع اقتراحها، وتأتي على يد معالج متخصص في علاج الإدمان، وتشمل المقابلات التحفيزية، والعلاج السلوكي الإدراكي (CBT)، والعلاج السلوكي الاستقصائي (DBT)، والعلاج الأسري.

المراجع

AAP (American Academy of Pediatrics) (2009a) "Policy Statement—Media violence." Pediatrics 124, 3, 1495–1503.

AAP (American Academy of Pediatrics) (2009b) "Policy Statement—Impact of music, music lyrics, and music videos on children and youth." Pediatrics 124, 5, 1488–1494.

AAP (American Academy of Pediatrics) (2010) "Policy Statement—Sexuality, contraception, and the media." Pediatrics 126, 3, 576–582.

AAP (American Academy of Pediatrics) (2011a) "Council on Communications and Media: Media use by children younger than 2 years." Pediatrics 128, 5, 1040–1045.

AAP (American Academy of Pediatrics) (2011b) "Babies and toddlers should learn from play, not screens." Available

at www2.aap.org/advocacy/releases/ mediaunder2.htm, accessed on 5 November 2015.

AAP (American Academy of Pediatrics) (2013) "Children, adolescents and the media: Council on communications and media." Pediatrics 132, 5, 58–61.

APA (American Psychiatric Association) (2013) Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 5th edition (DSM-5). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.

Baron, N. (2015) Words Onscreen: The Fate of Reading in a Digital World. New York, NY: Oxford University Press.

Brown, A., Shifrin, D., and Hill, D. (2015) "Beyond 'turn it off': How to advise families on media use." AAP News (28 September, 2015).

Burley Hofmann, J. (2014) iRules: What Every Tech-Healthy Family Needs to Know About Selfies, Sexting, Gaming, and Growing Up. New York, NY: Rodale.

Carr, N. (2011) What the Internet Is Doing to Our Brains: The Shallows. New York, NY: W. W. Norton and Company.

Christakis, D. (2009) “The effects of infant media usage: What do we know and what should we learn.” Acta Paediatrica 1, 8–16.

Dau, W., Banger, H., and Banger, M. (2015) “Therapeutic Interventions in the Treatment of Problematic Internet Use—Experiences from Germany.” In

C. Montag and M. Reuter (eds) Internet Addiction: Neuroscientific Approaches and Therapeutical Interventions. Basel, Switzerland: Springer International Publishing.

Duran, L. and Frederick, C. (2016) "Information comprehension: Handwritten vs. typed notes." Undergraduate Research Journal for the Human Sciences 12. Available at www.kon.org/urc/v12/duran.html, accessed on 2 May 2016.

Eapen, C., Kumar, B., Bhat, A. K. and Venugopal, A. (2014) "Extensor pollicis longus injury in addition to de Quervain's with text messaging on mobile phones." Journal of Clinical and Diagnostic Research 8, 11, LC01–4.

Gardner, H. and Davis, K. (2014) The App Generation: How Today's Youth Navigate Identity, Intimacy, and Imagination in a Digital World. New Haven, CT: Yale University Press.

Gillespie-Lynch, K., Kapp, S., Shane-Simpson, C., Shane Smith, D., et al. (2014) "Intersections between the autism spectrum and the internet: Perceived benefits and preferred functions of computer-mediated communication." American Association of Intellectual and Developmental Disabilities 52, 6, 456– 469.

Glatter, R. (2012) Texting while walking?—Think twice. Available at www.forbes.com/sites/robertglatter/2012/07/31/texting-while-walking-think- twice/#2d79261d28ab, accessed on 7 May 2016.

Greenfield, S. (2015) Mind Change: How Digital Technologies Are Leaving Their Mark on Our Brains. New York, NY: Random House.

Griffiths, M., Kuss, D. and Demetrovics, Z. (2014) "Social Networking Addiction." In K. Rosenberg and L. Feder (eds) Behavioural Addictions: Criteria, Evidence, and Treatment. London: Elsevier.

Guernsey, L. (2012) Screen Time: How Electronic Media—From Baby Videos to Educational Software—Affects Your Young Child. Philadelphia, PA: Basic Books. Huang, A. (2015) "Autonomic Nervous System and Brain Circuitry for Internet Addiction." In C. Montag and M. Reuter (eds)

Internet Addiction: Neuroscientific Approaches and Therapeutical Interventions. Basel, Switzerland: Springer.

Kennedy Krieger Institute (2015) “Adolescents need audiological screenings too.” Clinical Connection. Available at www.kennedykrieger.org/sites/default/files/overview_file/clinical-connection-spring-summer-2015.pdf, accessed on 14 May 2016.

Kuo, M., Orsmond, G., Coster, W., and Cohn, E. (2014) “Media use among adolescents with autism spectrum disorder.” Autism 18, 8, 914–923.

Kutscher, M. (2014) Kids in the Syndrome Mix of ADHD, LD, Autism Spectrum, Tourette’s, Anxiety and More!: The One-Stop Guide for Parents, Teachers, and Other Professionals (2nd edn). London: Jessica Kingsley Publishers.

Kutscher, M. and Moran, M. (2009) Organizing the Disorganized Child: Simple Strategies to Succeed in School. New York, NY: HarperCollins Publishers.

Levitin, D. (2014) The Organized Mind: Thinking Straight in the Age of Information Overload. New York, NY: Plume/Penguin.

Lin, F. and Lei, H. (2015) “Structural Brain Imaging and Internet Addiction.” In C. Montag and M. Reuter (eds) Internet Addiction. Basel, Switzerland: Springer International.

Lin, X., Dong, G., Wang, Q., and Du, X. (2014) “Abnormal gray matter and white matter volume in Internet gaming addicts.” Addictive Behaviors 40, 137–143.

Loh, K. (2015) “How has the Internet reshaped human cognition?” The Neuroscientist. DOI: 10.1177/1073858415595005.

Macmullin, J., Lunsky, Y., and Weiss, J. (2015) “Plugged in: Electronics use in youth and young adults with autism

spectrum disorder.” Autism. DOI: 10.1177/1362361314566047.

Mazurek, M. and Weinstrup, C. (2013) “Television, video game and social media use among children with ASD and typically developing siblings.” Journal of Autism and Developmental Disorder 43, 6, 1258–1271.

Mueller, P. and Oppenheimer, D. (2014) “The pen is mightier than the keyboard: The advantages of longhand over laptop note taking.” Psychological Science 25, 6, 1159–1168.

Palladino, L. (2015) Parenting in the Age of Attention Snatchers: A Step-by-Step Guide to Balancing Your Child’s Use of Technology. Boston, MA: Shambhala.

Porter, A. (2013) “The problem with technology in schools.” The Washington Post (28 January 2013).

Products Safety Project (2015). Available at www.productsafetyproject. com/child-deaths-from-falling-tvs-are-all-too-common-what-can-we- do/#sthash.zseux2X7.dpuf, accessed on 2 May 2016.

Rideout, V. (2010) Generation M2: Media in the Lives of 8-to18-year-olds. Menlo Park, CA: Kaiser Family Foundation.

Rosen, L. (2012) iDisorder: Understanding Our Obsession with Technology and Overcoming Its Hold on Us. New York, NY: Palgrave Macmillan.

Rosenberg, K. and Feder, L. (2014) "An Introduction to Behavioral Addictions." In K. Rosenberg and L. Feder (eds) Behavioural Addictions: Criteria, Evidence, and Treatment. London: Elsevier.

Salie, F. (2016) Death by selfie. CBS News (March 6, 2016). Available at www. cbsnews.com/news/death-by-selfie, accessed on 2 May 2016.

Science Daily (2014) “Think it’s safe to type a quick text while walking? Think again.” University of Buffalo; 3 March 2014. Available at www.sciencedaily.com/releases/2014/03/140303143347.htm, accessed on 2 May 2016.

Smahel, D., Wright, M., and Cernikova, M. (2015) “The impact of digital media on health: Children’s perspectives.” International Journal of Public Health 60, 131–137.

Steiner-Adair, C. and Barker, T. (2013) The Big Disconnect: Protecting Childhood and Family Relationships in the Digital Age. New York, NY: HarperCollins Publishers.

Strasburger, V., Jordan, A. and Donnerstein, E. (2010) “Health effects of media on children and adolescents.” Pediatrics 125, 756.

Suris, J. C., Akre, C., Piguet, C., Ambresin, A.-E., et al. (2014) "Is Internet use unhealthy? A cross-sectional study of adolescent Internet overuse." Swiss Medical Weekly 144:w14061.

Thompson, C. (2014) Smarter than You Think: How Technology is Changing Our Minds for the Better. New York, NY: Penguin Books.

University of Illinois Library (2016) Evaluating internet sources. Available at www. library.illinois.edu/ugl/howdoi/webeval.html, accessed on 2 May 2016.

Weiss, M., Baer, S., Blake, A., Saran, K. et al. (2011) "The screens culture: Impact on ADHD." ADHD Attention Deficit Hyperactivity Disorder 3, 327–334.

White, T. (2015) "Subclinical psychiatric symptoms and the brain." Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry 54, 10, 797.

Young, K. (2011) "Clinical Assessment of Internet-Addicted Clients." In K. Young and C. Nabuco de Abreu (eds) Internet Addiction: A Handbook and Guide to Evaluation and Treatment. Hoboken, NJ: John Wiley and Sons.

Young, K. (2015) "The Evolution of Internet Addiction Disorder." In C. Montag and M. Reuter (eds) Internet Addiction: Neuroscientific Approaches and Therapeutical Interventions. Basel, Switzerland: Springer.

Young, K. (2016) The Internet Addiction Test. Available at http://netaddiction. com/internet-addiction-test, accessed on 2 May 2016.

Yuan, K., Qin, W., Wang, G., Zeng, F. et al. (2011) "Microstructure abnormalities in adolescents with internet addiction disorder." PLoS ONE 6, 6, e20708.

المصادر

المواد المطبوعة

AAP (American Academy of Pediatrics) (2013) “Children, adolescents and the media: Council on communications and media.” Pediatrics 132, 5, 58–61.

Baron, N. (2015) Words Onscreen: The Fate of Reading in a Digital World. New York, NY: Oxford University Press.

Bauerlein, M. (2011) The Digital Divide: Arguments for and Against Facebook, Google Texting and the Age of Social Networking. New York, NY: Penguin.

An interesting collection of essays on both sides of the issues, some a little dated.

Blue, V. (2015) The Smart Girl’s Guide to Privacy: Practical Tips for Staying Safe Online. San Francisco, CA: No Starch Press.

Truly practical online safety suggestions, not limited to just girls but also useful for boys and adults.

Burley Hofmann, J. (2014) iRules: What Every Tech-Healthy Family Needs to Know About Selfies, Sexting, Gaming, and Growing Up. New York, NY: Rodale.

A beautifully written book expanding on “The Contract” of appropriate technology usage originally appearing in the Huffington Post. Appropriate technology use is treated as part of a larger responsible lifestyle.

Carr, N. (2011) What the Internet Is Doing to Our Brains: The Shallows. New York, NY: W. W. Norton and Company.

Builds the case that electronic reading leads to shallow, superficial thinking.

Gardner, H. and Davis, K. (2014) The App Generation: How Today's Youth Navigate Identity, Intimacy, and Imagination in a Digital World. New Haven, CT: Yale University Press.

Greene, R. (2014) The Explosive Child: A New Approach to Understanding and Parenting Easily Frustrated, Chronically Inflexible Children. New York, NY: HarperCollins Publishers.

Greenfield, S. (2015) Mind Change: How Digital Technologies Are Leaving Their Mark on Our Brains. New York, NY: Random House.

Griffiths, M., Kuss, D., and Demetrovics, Z. (2011) "Social Networking Addiction." In K. Young and C. Nabuco de Abreu (eds) Internet Addiction: A Handbook and Guide to Evaluation and Treatment. Hoboken, NJ: John Wiley and Sons.

An authoritative, professional-level book devoted to Internet addiction.

Guernsey, L. (2012) Screen Time: How Electronic Media—From Baby Videos to Educational Software—Affects Your Young Child. Philadelphia, PA: Basic Books.

Kutscher, M. (2014) Kids in the Syndrome Mix of ADHD, LD, Autism Spectrum, Tourette's, Anxiety and More!: The One-Stop Guide for Parents, Teachers, and Other Professionals (2nd edn). London: Jessica Kingsley Publishers.

Has a chapter on each of the many conditions associated with Internet problems, along with general and specific treatment options.

Kutscher, M. and Moran, M. (2009) Organizing the Disorganized Child: Simple Strategies to Succeed in School. New York, NY: HarperCollins Publishers.

Covers setting up an organizational system, as well as reading, writing, and study skills.

Montag, C. and Reuter, M. (eds) (2015) Internet Addiction: Neuroscientific Approaches and Therapeutical Interventions. Basel, Switzerland: Springer.

This professional-level book presents a concise multi-authored summary of the state of our scientific understanding of Internet addiction.

Palladino, L. (2015) Parenting in the Age of Attention Snatchers: A Step-by-Step Guide to Balancing Your Child's Use of Technology. Boston, MA: Shambhala.

A personalized guide to computer use seen as one aspect of a larger philosophy of life for your children.

Rosen, L. (2012) iDisorder: Understanding Our Obsession with Technology and Overcoming Its Hold on Us. New York, NY: Palgrave Macmillan.

An easy-to-comprehend text explaining how digital technology can cause our behavior to mimic many psychiatric conditions, along with simple suggestions to combat the behaviors.

Rosenberg, K. and Feder L. (2014) “An Introduction to Behavioral Addictions.” In K. Rosenberg and L. Feder (eds) Behavioral Addictions: Criteria, Evidence, and Treatment. London: Elsevier.

Professional-level text covering a range of addictions including Internet, social media, gaming, gambling, sex and more.

Steiner-Adair, C. and Barker, T. (2013) The Big Disconnect: Protecting Childhood and Family Relationships in the Digital Age. New York, NY: Harper Collins.

A logical and empathic plea for parents to understand and intervene with screen-time problems.

Thompson, C. (2014) Smarter than You Think: How Technology is Changing Our Minds for the Better. New York, NY: Penguin Books.

This text focuses on the positive aspects of technology in ways we may not have considered.

Turkle, S. (2011) Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other. New York, NY: Basic Books.

A well-written book on the psychological effects of technology, written by a leader in the field.

مصادر الإنترنت

مواقع تساعد في التحكم في الوصول لوسائل الإعلام وفي المدة التي تقضى أمامها

www.commonsensemedia.com

يقدم هذا الموقع تصنيفات واقتراحات موضوعية لجميع أنواع وسائل الإعلام، وجميع الفئات العمرية. ومن بين التقييمات التي يشملها هذا الموقع إمكانية التعلم، والفئة العمرية المناسبة. والحق أن هذا الموقع الذي أسسته مؤسسة غير هادفة للربح يعد مفيدًا بدرجة مذهلة. هلا زرت هذا الموقع وتحققت منه!

www.familysafemedia.com

يوفر هذا الموقع الأجهزة اللازمة للتحكم في الوصول إلى وسائل الإعلام، سواء من حيث الوقت أو المحتوى.

www.getScreen.com

يهدف هذا الموقع إلى السماح للآباء بمراقبة جميع الأجهزة الرقمية الخاصة بأسرهم، والتحكم بها، بما في ذلك التحكم في الوقت المخصص لممارسة ألعاب الفيديو أو مشاهدة التلفاز.

www.TimeTimer.com

يبيع هذا الموقع أجهزة ضبط وقت مرئية عالية الجودة تتميز بسهولة ضبطها.

www.Livescribe.com

يصف هذا الموقع كيفية استخدام قلم لايف سكرايب الذكي وفوائده، حيث يقوم هذا القلم بتسجيل ما يشرحه المعلم بصورة رقمية، كي يقوم بإعادة عرض كل ما شرح فور لمس القلم في وقت لاحق لورقة (فارغة) مشفّرة. وتكمن فائدة هذا القلم في قدرته على سد الفجوات المتعلقة بتدوين الملاحظات خلف المعلم.

www.KidsBehavioralNeurology.com

هذا هو الموقع الخاص بالمؤلف، ويحتوي على معلومات حول العديد من الأطفال المحفوفين بمخاطر معينة تتعلق بالمشاهدة الرقمية، بما في ذلك الأطفال الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، والذين يعانون من طيف التوحد. وسأقوم بنشر موجز محدّث عن توصيات الأكاديمية الأمريكية لطب الأطفال بشأن وسائل الإعلام على هذا الموقع، وذلك فور مراجعتها ونشرها بصفتها «السياسة الرسمية» للأكاديمية.

مواقع ذات صلة بالسلامة المجتمعية

http://safetynet.aap.org

يعمل هذا الموقع برعاية الأكاديمية الأمريكية لطب الأطفال، ويحتوي على مقالات وروابط رائعة تتناول الاستخدام المناسب لوسائل الإعلام الرقمية. هلا زرت هذا الموقع وتحققت منه!

www.TeenSafe.com

يقدم هذا الموقع فرصة للآباء لمراقبة كثير من أنشطة أطفالهم عبر الإنترنت.

www.google.com

يمكنك معرفة كلمات أية أغنية ربما يكون ابنك قد استمع إليها من خلال البحث في هذا الموقع. فما عليك سوى كتابة مصطلح «كلمات» متبوعًا باسم الأغنية أو الفنان الموسيقي.

http://mobilemediaguard.com/state_main.html

يحدد هذا الموقع قوانين المحتوى الإباحي في ولايتك.

المواقع ذات الصلة بإدمان الإنترنت

http://netaddiction.com

هذا هو الموقع الخاص بالدكتور كيمبرلي يونج، وهو أحد الرواد في هذا المجال. ويركز هذا الموقع في المقام الأول على المراهقين والبالغين. كما أن

اختبار إدمان الإنترنت المطروح على الرابط: http://netaddiction.com/internet-addiction-test يحتوي على 20 سؤالًا معتمدًا لقياس مدى إدمان البالغ للإنترنت، بحيث يتراوح هذا المقياس من لا شيء، مرورًا بخفيف ومعتدل، وانتهاء بشديد.

www.smartrecovery.org

يسعى هذا الموقع للتعافي من إدمان الإنترنت بطريقة علمية، كما يوفر مقابلات عبر شبكة الإنترنت، إضافة لمقابلات شخصية.

«إدمان الإنترنت: ملخص موجز لأبرز الأبحاث والممارسات» هي مقالة للمهنيين متاحة عبر الرابط:

www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3480687

إخلاء مسؤولية: لا تمثل المواد والمواقع المستشهد بها بالضرورة آراء المؤلفين، ولا تستلزم رضاهما حيالها.